

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - ENSINO JURÍDICO, PROFISSÕES
JURÍDICAS: UM ESTUDO DE CASO

Claudia Marcia Costa Cavagnari

DISSERTAÇÃO APRESENTADA AO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COMO REQUISITO OBTENÇÃO DO TÍTULO
DE MESTRE EM CIÊNCIAS HUMANAS - ESPECIALIDADE DIREITO

Orientador: Prof. Dr. Edmundo Lima de Arruda Jr.

FLORIANÓPOLIS
1991

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO

A dissertação UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, ENSINO JURÍDICO, PROFIS-
SÕES JURÍDICAS: UM ESTUDO DE CASO elaborada por CLAUDIA MARCIA
COSTA CAVAGNARI e aprovada por todos os membros da Banca Exami-
nadora, foi julgada adequada para a obtenção do título de MESTRE
EM DIREITO

Florianópolis, de outubro de 1991

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Edmundo Lima de Arruda Jr.
Prof. Dr. Christian Guy Caubet
Prof. M.Sc. Horácio Wanderley Rodrigues

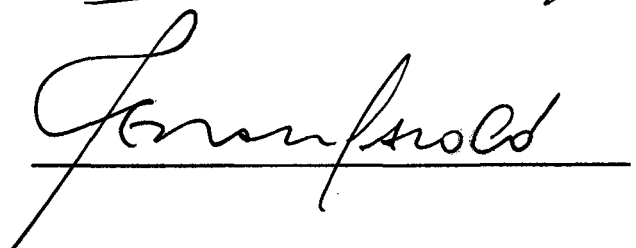
Professor Orientador

Prof. Dr. Edmundo Lima de Arruda Jr.



Coordenador do Curso

Prof. Dr. Cesar Luis Pasold



Aos meus amores: Luiza, Orlando,
Alexandre e Neto.

AGRADECIMENTOS

Algumas pessoas foram muito importantes para que pudéssemos apresentar esta dissertação de mestrado. Primeiramente, gostaria de agradecer ao Prof. Dr. Edmundo Lima de Arruda Júnior, meu co-orientador, que teve paciência em nos ajudar, um exemplo de vida na melhoria do ensino jurídico brasileiro.

Gostaria também de agradecer a todos os professores do CPGD, e especialmente, ao Prof. Dr. Paulo Henrique Blasi, pela confiança depositada em mim.

A todos os companheiros de curso, ao pessoal da secretaria, em especial a Ivonete, pela amizade e ajuda nas horas que mais necessitei.

Ao meu irmão, Alexandre Costa, pelo incentivo, apoio e carinho durante a realização deste trabalho, sem os quais não seria possível chegarmos ao final desta caminhada.

A Alejandra Pascual, por estar presente, apesar da distância.

A todos os meus entrevistados, pela paciência e colaboração.

Ao Marcos, pelo apoio e contribuição na ajuda dos manuscritos deste trabalho.

Ao João, pela amizade e compreensão.

Ao CNPq, pela ajuda.

Enfim, a todos que de alguma forma contribuíram para que fosse concretizado este trabalho.

RESUMO

Este trabalho, intitulado "UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - ENSINO JURÍDICO, PROFISSÕES JURÍDICAS: UM ESTUDO DE CASO" tem como objeto de estudo a evolução do ensino jurídico no Brasil, suas transformações e a crise do mesmo nos dias de hoje.

Para a elaboração da dissertação, tomou-se como ponto de partida, o resgate histórico das condições de transformação das funções do ensino do Direito, desde sua criação, analisando os fatores estruturais, conjunturais e isolados que nos levam a falar em crise do ensino jurídico (inadequação do mesmo à realidade social).

Entretanto, dado que a crise é complexa e apresenta peculiaridades específicas no tocante ao tipo de estabelecimento de ensino superior, empreendemos um trabalho empírico (estudo de caso com abordagem qualitativa) numa instituição pública (Universidade de Brasília) que, por haver sido objeto direto do autoritarismo dos governos militares pós 1964, reflexo também da reforma educacional de 1968 e, aparentemente, revelar o caráter de excelência de seu corpo docente e discente, apresenta o outro lado da moeda do "exército acadêmico de reserva", fruto do ensino superior massificado dos últimos anos.

Esta dicotomia que se dá sobretudo pela origem social dos bacharéis em Direito agrava a crise de identidade por eles sofrida, reforça a reprodução de uma cultura jurídica estagnante, dissociada da realidade social, mas também reproduz, por outro lado, a estrutura de classes vigente.

Assim, na segunda parte do trabalho procuramos verificar, através de entrevistas com ex-alunos e professores da UnB, a correlação do ensino do Direito e de suas atividades profissionais, bem como a noção de crise por eles apreendida e a percepção da função exercida pelo ensino jurídico e pelos profissionais da área jurídica.

Acreditamos que sem a compreensão da complexidade que envolve a crise do ensino jurídico, as propostas de reformas curriculares, metodológicas, e outras existentes, apesar de bem vindas, mostram-se parciais e não alteram a função social que o ensino do Direito e os bacharéis devem ter na construção de uma sociedade menos desigual.

ABSTRACT

The aim of this research - "UNIVERSITY OF BRASILIA - TEACHING OF LAW, JURIDICAL PROFESSIONS: A CASE STUDY" - is the evolution of Law Teaching in Brazil, its transformations and the crisis it is going through nowadays.

The starting point is the historical recovery of the transformative conditions by law teaching functions from its creation, analysing the structural, conjunctural and individual factors that lead us to talk of crisis in the teaching of law (its inadequacy to the social reality).

But, given the complexity of the crisis and its peculiarities as regards the type of institution of higher education, we have undertaken an empirical work (a study case with a qualitative approach) in a public institution, the University of Brasilia (UnB). This University, having undergone the authoritarian government after 1964, reflecting also the reshuffle of education in 1968 and by supposedly revealing a degree of excellency by its teaching as well as by its learning body, presents the other side of the coin of the "reserve academical troops", which is the result of mass-produced college teaching of the last years.

The dichotomy, that occurs mainly because of the social origin of the Bachelors of Laws, worsens the identity crisis experience by them, furthers the production of the juridical culture which is stagnant, detached from the social reality, and at the same time reproduces the present social class structure.

In the second part of the research we try to find out by means of interviews with ex-students and professors of the UnB the correlation of law teaching with its professional activities, as well as the concept of crisis as it is understood by them and the perception of the role exercised by juridical teaching and by the professionals of the juridical field.

In our opinion without the comprehension of the complexity that the crisis of law teaching involves, the curricular reshuffle, the methodological restructuring and the like, though welcome, they prove limited and do not alter the social role the teaching of Law and the Bachelors ought to have in the shaping of a more equal society.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
Notas.....	12
 PARTE I - DAS CONDIÇÕES DE TRANSFORMAÇÃO DAS FUNÇÕES DO ENSINO JURÍDICO.....	 13
 CAPÍTULO 1 - EVOLUÇÃO E CRISE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL.....	 14
1.1. Da Criação dos Cursos Jurídicos até Nossos Dias.....	14
1.2. Sinais Estruturais e Conjunturais da Crise do Ensino Jurídico	23
1.3. Alguns Aspectos "Isolados" Geradores de "Crise"	30
Notas do Capítulo I	33
 CAPÍTULO 2 - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: UM CASO ESPE- CIAL	 38
2.1. O Modelo UnB: Onde Falhou?	38
2.2. O Papel da Faculdade de Direito	43
2.3. As Falhas das Faculdades de Direito	49
Notas do Capítulo II	58
 PARTE II - A UnB : UM ESTUDO DE CASO.....	 61
 INTRODUÇÃO METODOLÓGICA.....	 62
 CAPÍTULO 3 - DIAGNÓSTICO SITUACIONAL DE EX-ALUNO	 65
3.1. Dados Preliminares - Origem Social	65
3.2. Aulas do Curso de Direito da UnB	69
3.3. Relacionamento Aluno-Professor	73
3.4. Interdisciplinariedade	74
3.5. Tipo de Leitura	76
3.6. Movimento Estudantil-Greve-Associações	77
3.7. Formação-Profissão	82
3.8. Expectativas do Curso de Direito	85

3.9. Correlação da Colocação Profissional-Expectativas	89
3.10. Função da Faculdade de Direito	97
Notas do Capítulo III	103
CAPÍTULO 4 - A CRISE DO ENSINO JURÍDICO VISTA PELOS	
PROFESSORES DA UnB	107
4.1. Dados Preliminares	108
4.2. Profissões Jurídica-Acadêmicas	111
4.3. Satisfação-Atividade Docente	115
4.4. Ensino Jurídico-Sociedade	118
4.5. Relação Professor-Aluno	122
4.6. Crise do Ensino Jurídico	123
4.7. Soluções para a Crise do Ensino Jurídico	127
4.8. Função da Faculdade de Direito	129
Notas do Capítulo IV	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
Notas	140
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	142
ANEXOS.....	146

INTRODUÇÃO

Esta dissertação de Mestrado do Curso de Pós-graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina surgiu da ansiedade particular de tentar compreender a situação dos cursos jurídicos no País, sua evolução, seus problemas e, principalmente o papel que exercem os bacharéis em Direito na sociedade.

Essas preocupações além não só do desejo de realização de um trabalho científico para a conclusão de uma etapa acadêmica, mas principalmente, pelo nosso próprio processo de formação profissional. Fruto da geração de bacharéis em direito saídos da Universidade de Brasília em 1984, a angústia de tentar entender os mecanismos que levaram à "alienação" da nossa geração (de maneira geral) e as relações que se estabelecem entre ensino-profissão, professor-aluno, direito-sociedade, era demasiadamente grande para deixar de empreender nossos estudos nesse sentido.

Muitas angústias foram parcialmente "resolvidas" com o Curso de Mestrado em Direito da UFSC. No entanto, o desejo de aprofun-

dar-se no conhecimento das questões relativas ao papel do ensino jurídico e dos bacharéis em direito na sociedade aumentaram ainda mais.

Assim sendo, assumi aqui posição de certa cumplicidade com alguns dos entrevistados em seus depoimentos e deixamos claro desde logo que não acreditando na "neutralidade científica", excluimos os examinadores (no caso de aprovação deste trabalho) de quaisquer posicionamentos pessoais por nós assumidos aqui. Passemos pois à estrutura deste trabalho.

Pressupostos da pesquisa:

Vem-se discutindo (no plano teórico) uma relativa inadequação entre o Direito (entendido como sistema normativo emanado do Estado) e sociedade. Essa "inadequação" tem um lugar privilegiado de "crise", a instância educacional, na medida em que a socialização jurídica passa, principalmente, por aquele aparelho.

Assim, tal "crise" pode ser exemplificada, inicialmente, pelo fato dos juristas ainda viverem sob uma concepção liberal-legal, advinda da Revolução Francesa, e que, num contexto latino-americano, e especialmente, o brasileiro, marcado pela alta concentração de renda, trabalho, visível marginalização social, enriquecimento de poucos e pauperização da maioria da população, deixa claro o esgotamento daquele paradigma tradicional, colocando em cheque sua eficácia social.

A problemática do ensino jurídico complexa e envolve vários níveis de análise. Certo é, porém, que não pode ser encarada fora da história do ensino superior como um todo, nem das transformações político-econômicas e sociais ocorridas nos últimos anos.

É desta forma que certas pesquisas vêm demonstrando que o ensino superior, particularmente o jurídico sofreu alterações nas últimas décadas - pós 1964, e especialmente após a reforma educacional de 1968, constatando-se que a Universidade Pública de "elites" cedeu lugar ao Ensino Particular "massificado".

O ensino jurídico enquadra-se neste contexto, mas apresenta especificidades próprias que devem ser objeto de estudos mais profundos (teóricos e empíricos) para que se possa compreender melhor os limites e alcances das reformas curriculares, metodológicas, administrativas, e adequação das teorias, críticas ou não, explicativas ou propositivas.

Assim, é necessário resgatar o contexto histórico produtor e reprodutor de situações de crise do ensino jurídico/sociedade no nível estrutural (Estado pós 1964 e efeitos), nível conjuntural (reforma de 1968 e efeitos) e nível das expectativas e comportamentos dos atores jurídicos (curso, profissão).

Dai resulta a importância da pesquisa empírica. É preciso que além de levantar aspectos da problemática do ensino jurídico no País, resgatando suas razões históricas através de estudos bibliográficos, sejam realizados estudos empíricos que possibilitem

aprofundar um conhecimento sobre um tipo específico de formação, qual seja, a jurídica.

É esse o nosso propósito com este trabalho, tendo o ensino jurídico como objeto. Através da pesquisa bibliográfica, buscamos situar historicamente a crise do ensino do direito, levantando dados sobre a (in)adequação, (dis)funções do mesmo na sociedade, analisando suas causas mediatas e imediatas. Com a pesquisa empírica, procuramos a correspondência das análises bibliográficas, fornecendo um diagnóstico situacional descritivo a partir de um estudo empírico realizado sobre a Universidade de Brasília.

A UnB, pelas suas peculiaridades docentes, discentes e inserção social destes, constitui-se num "caso revelador", na medida em que expressa de um lado, a "excelência", reverso da medalha das análises sobre o exército acadêmico de reserva¹ do corpo de professores e alunos, mas representa um efeito do ensino autoritário, dentro do contexto histórico de seu projeto e posterior funcionamento e da reforma realizada a partir de 1968 e seus desdobramentos. Esse aspecto do autoritarismo pós-64 pode ser entendido a partir de três níveis elencados por BOBBIO, quais sejam: regime autoritário, ideologia autoritária e personalidade autoritária².

Pretendemos, pois, com o presente trabalho contribuir com uma reflexão emancipadora no sentido de poder ser um instrumento de melhoria do ensino do Direito no Brasil, bem como da qualidade de seu retorno nas profissões jurídicas.

A dissertação está, portanto, dividida em duas partes. A primeira, com caráter de estudo bibliográfico, trata "das condições de transformação das funções do ensino jurídico", onde temos o primeiro capítulo abordando a evolução do ensino jurídico no Brasil, desde sua criação até os dias atuais, apontando os fatores que levaram a falar de crise no ensino do Direito (fatores estruturais, conjunturais e isolados, particulares ou específicos). No segundo capítulo desta primeira parte, tratamos especificamente da Universidade de Brasília, do seu projeto e da criação, as funções inicialmente concebidas para a Faculdade de Direito e os efeitos do regime militar e da reforma educacional de 1968 no seu desenvolvimento. Também neste capítulo, apresentamos as hipóteses de trabalho de alguns autores sobre a problemática do ensino nas faculdades de Direito em geral, mas que incidem particularmente sobre o ensino jurídico da UnB nas décadas posteriores ao golpe militar de 1964.

A segunda parte do trabalho está dividida também em dois capítulos, só que esta divisão se dá por tratar-se da própria divisão do trabalho empírico. Ou seja: o terceiro capítulo deste trabalho é composto pelas entrevistas realizadas com ex-alunos do curso de Direito da UnB, graduados em janeiro de 1985, onde buscamos fornecer um diagnóstico situacional descritivo, identificando a razão de escolha do curso, suas expectativas em relação ao mesmo e de sua colocação profissional, verificando o relacionamento com os professores, o tipo de aulas que lhes eram ministradas, o que eles consideram que é inadequado na formação do bacharel, qual a sua função, qual deve ser a função da faculdade de Direito, qual é sua colocação profissional atual, satisfação, sa-

lário etc. Com esta parte das entrevistas desejamos mostrar a visão que têm esses bacharéis do curso que fizeram e a correlação com sua atividade profissional.

O quarto capítulo do trabalho foi realizado basicamente nos mesmos moldes do terceiro. No entanto, os indicadores foram outros, com o objetivo de fornecer também um diagnóstico situacional, mas verificando a visão que têm os professores do Curso de Direito da UnB da "crise" ou não do ensino jurídico, suas causas e propostas de alteração do quadro. Para tanto, foi elaborado um roteiro de perguntas que versavam desde sua formação, publicações, contratação pela UnB, relacionamento com alunos, satisfação pessoal, metodologia de aulas etc., até a percepção destes professores sobre a função deles mesmos, do curso jurídico, da Universidade, da correlação Direito-Sociedade e sobre a crise do ensino jurídico.

Terminada esta fase do trabalho empírico, pareceu-nos que os depoimentos apresentados esclareciam por si, a correspondência entre os mesmos e as análises apresentadas nos dois capítulos iniciais deste trabalho. Então, resolvemos destacar algumas considerações de caráter interpretativo mas questionativo do que conclusivo sobre o trabalho descritivo apresentado.

Após as Considerações Finais verificamos que seria interessante apresentar em anexo o roteiro que nos serviu de base para a realização das entrevistas como também a última parte delas. Isto será realizado desta forma, porque a parte à qual nos referimos não foi objeto de análise, mas trata-se de um material bastante

rico para futuras investigações de pesquisas para quem desejar aprofundar o assunto aqui apresentado. Como é um material que demanda estudos sociológicos mais profundos, julgamos que a não inclusão do mesmo no corpo da dissertação foi a decisão mais adequada.

Apresentamos pois, a metodologia empregada para a realização deste trabalho.

Para a parte número 1 do trabalho (estudo bibliográfico) foram selecionadas algumas obras, com a ajuda do orientador, de acordo com um levantamento prévio junto às bibliotecas da Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade de Brasília, buscando entre os autores que tratam dos temas centrais da dissertação (ensino superior no Brasil, reformas educacionais realizadas no período dos governos militares, ensino jurídico, metodologia de pesquisa em educação e direito) aqueles que pareciam ser os mais adequados ao tipo de trabalho que desejávamos desenvolver. Após a seleção das obras procedemos a sua leitura e fichamento para a catalogação dos temas abordados.

Para a realização da pesquisa empírica o procedimento foi outro. Primeiramente foram lidas obras que diziam respeito especificamente à pesquisa empírica, selecionando aquelas que nos serviriam de base para definição e elaboração do trabalho empírico e, mais tarde, junto com o co-orientador foram definidos o tipo de pesquisa a ser realizada, o universo, os marcos temporal e espacial e roteiro a ser seguido na elaboração da mesma.

Assim, temos que:

a) A pesquisa realizada está sob forma de "estudo de caso com abordagem qualitativa"³. Isso significa que é um estudo sobre uma unidade específica dentro de um sistema mais amplo; que o quadro teórico serve de base, mas não de forma limitadora e definitiva; que o estudo visa a interpretação em contexto, para compreender melhor a manifestação do problema; que busca retratar a realidade; que permite generalizações naturalísticas, de modo que o leitor não pergunte "de que é representativo este caso", mas sim, "eu posso aplicar este caso à minha situação?" ; é um estudo que procura representar diferentes ou conflitantes pontos de vista presentes numa situação social; utiliza uma linguagem acessível, apresentando várias formas de relato, preocupando-se com uma transmissão direta e clara, que se aproxime à experiência do leitor.

b) O estudo de caso foi elaborado sob forma de entrevistas, de modo que: segue um roteiro de perguntas abertas, sem uma ordem rígida; não tem caráter de generalização, o que significa que o importante é o depoimento e não o número de entrevistados; existe respeito e sigilo sobre a identidade dos entrevistados; o registro de dados faz-se com gravações ou anotações (no nosso caso específico com gravação); é considerado um dos meios mais adequados para pesquisas em educação.

c) O universo da pesquisa foi delimitado tendo em vista: o tipo de trabalho a ser apresentado (dissertação de mestrado); os atores envolvidos na problemática teórica; o maior número de en-

trevistas possíveis dentro do universo geral do caso estudado; não a quantidade de depoimentos, mas a qualidade destes, por tratar-se de uma abordagem qualitativa e não quantitativa.

d) O marco temporal do trabalho empírico foi estabelecido levando em consideração: nas entrevistas de ex-alunos da UnB o relativo tempo de graduação (5 anos) para verificação de sua colocação profissional, e o ano em que terminaram o curso, 1984, último ano do governo militar e mudança da estrutura administrativa da universidade envolvida; nas entrevistas de professores, o marco foi delimitado tendo em vista os professores que lecionaram aos ex-alunos entrevistados, excluindo aqueles de contratação posterior à mudança de reitoria da UnB e ao fim do regime militar.

e) A universidade envolvida no trabalho empírico foi escolhida pelo suposto fator de excelência que representa, e o reverso da medalha do ensino do direito massificado, tomado do exercício acadêmico de reserva, estar localizada na capital do País, haver sido projetada como um modelo de universidade e ser objeto direto do regime autoritário.

A realização das entrevistas teve a seguinte sequência:

a) elaboração do roteiro das entrevistas a ex-alunos e professores;

b) ida à Brasília e obtenção da lista de professores na Faculdade de Direito da UnB, com seus respectivos endereços e telefones de contato. A lista de alunos graduados em janeiro de 1985,

foi obtida junto ao diretor da comissão de formatura dos alunos de Direito daquele ano, através de um contato particular com um ex-aluno;

c) sorteio dos nomes dos entrevistados;

d) contatos telefônicos com os possíveis entrevistados para marcar a data e hora para a realização das entrevistas;

e) eliminação de nomes de entrevistados que não se encontravam em Brasília, negavam-se a conceder a entrevista por falta de tempo, e dos que marcaram a mesma mas não compareceram no dia, local e hora combinados;

f) realização do teste piloto e das entrevistas. Cada uma delas foi gravada em cassetes e durou de meia a uma hora;

g) transcrição das entrevistas para o papel;

h) divisão das entrevistas por partes, de acordo com os temas tratados no roteiro de perguntas;

i) análise e seleção das respostas;

j) redação das entrevistas com comentários da realizadora da pesquisa (relatório);

l) redação definitiva nos capítulos III e IV desta dissertação.

Não apresentamos um trabalho conclusivo. Trata-se de uma descrição baseada no resgate histórico da situação dos cursos jurídicos, desde sua criação até o marco temporal adotado. Tomamos como ponto de partida o estudo de uma unidade de ensino superior pública, onde o corpo docente e discente revelam o reflexo da política educacional levada a cabo nos governos militares, o autoritarismo presente em sua própria estrutura administrativa, e por outro lado, o caráter de excelência, reforço da dicotomia Univer-

sidade Pública/Particular; da origem social dos integrantes do curso de direito (professores e alunos); e da transmissão e reprodução da cultura jurídica baseada no matrimônio paradigmático do jusnaturalismo e do positivismo jurídico, pretensamente neutro, elementos que vêm a ressaltar a crise pela qual passa o ensino jurídico no País⁴.

Gostaríamos de ressaltar ainda que este trabalho, apesar de contar com a colaboração dos entrevistados, fez-nos ver as dificuldades de realizar um trabalho empírico desta natureza, mas que nos levou a estimular aqueles que se encaminham por este tipo de análise⁵.

NOTAS

¹Utilizamos aqui um conceito que é colocado na obra de PRANDI, Reginaldo. *Os favoritos degradados: ensino superior e profissões de nível universitário no Brasil de hoje*. São Paulo: Loyola, 1982. p. 38. Este conceito, que no tocante aos cursos jurídicos é analisado por ARRUDA JR., será explicitado no Capítulo I.

²Para a realização deste trabalho tomou-se como referência a análise sobre o verbete "autoritarismo" in BOBBIO, Norberto et al. *Dicionário de Política*. Trad. de João Ferreira e outros. 2.ed. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1986. p. 94-104.

³A metodologia utilizada na elaboração do trabalho empírico pode ser encontrada, entre outros, in LUDKE, Menga et al. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. 99p.

⁴O caráter de excelência das universidades públicas é levantado por alguns autores, entre eles MARTINS, Carlos B. *Ensino Paço: Um Reflexo Sem Retoques*. São Paulo: Global, 1981. No entanto, acreditamos que a origem social dos corpos docente e discente reforçam o caráter de excelência desta instituição. Assim, utilizaremos o vocábulo "elite" nos capítulos III e IV como sinônimo de uma parte de um grupo social revelador do caráter de excelência da UnB, expressado inclusive por professores e ex-alunos, mas não necessariamente por autores citados no trabalho.

⁵Pensamos que os conceitos básicos utilizados nesta introdução serão esclarecidos com a leitura dos capítulos e notas da dissertação.

PARTE I:

DAS CONDIÇÕES DE TRANSFORMAÇÃO DAS FUNÇÕES DO ENSINO JURÍDICO

CAPÍTULO 1

EVOLUÇÃO E CRISE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

1.1. Da Criação dos Cursos Jurídicos até nossos Dias

Neste primeiro capítulo, se tentará fazer uma retrospectiva do porquê da criação dos cursos jurídicos, da razão dos lugares escolhidos para os mesmos, e apontar a discussão sobre o que se queria para a formação dos futuros bacharéis. Analisaremos a resolução por essa prioridade, seus alunos, e a "evolução" dos cursos de Direito no país. Também iremos demonstrar que a crise/inadequação vem de muito tempo e que o ensino jurídico pareceu ser sempre um problema para muita gente.

O que constatamos é que desde o período colonial brasileiro os Bacharéis, junto com o clero e os militares, constituíam as elites políticas, inseridas na administração do Estado, não existindo a figura do profissional liberal-autônomo como ocorreram em outras fases posteriores.

Tornar-se "doutor em direito" era a opção escolhida pela maioria dos filhos das classes dominantes que, através do título de Coimbra (já que não havia nenhum curso superior na colônia, diferentemente da América Espanhola), eram absorvidos para funções públicas de prestígio e assim, disseminariam os ideais da metrópole e de obediência ao Rei¹.

Ocorre porém, que com as transformações do ensino em Portugal advindas das reformas do Marquês de Pombal, o enciclopedismo foi sendo substituído por correntes iluministas européias e os jovens brasileiros que voltavam de Coimbra trocavam novas concepções recheadas de idéias separatistas. No entanto, a absorção cultural que se deu por estes estudantes, vai se tornar algo distorcido, tendo em vista as limitações das reformas feitas. Assim, a incorporação do liberalismo clássico deu-se via indireta através de intérpretes e autores portugueses e as idéias que vão inspirar os movimentos emancipatórios como a Inconfidência Mineira e a Conjuração Baiana de 1798 seriam apenas básicas, representando muito mais "uma associação sentimental, cujos laços eram formados por vagos sentimentos nacionalistas, nascidos de interesses econômicos contrariados"².

Com a vinda "forçada" da Família Real para o Brasil, embora fossem criadas instituições de nível superior isoladas, a idéia de conjunto, de uma universidade, ainda não existia. No entanto, com a expansão do "modelo agro-exportador"³ apareceram sinais de transformação na Sociedade Civil, questionando-se a estrutura estatal. É com a independência e a necessidade de emancipação e consolidação do Estado que os Bacharéis vão ter o seu papel de destaque, tanto na reforma das instituições jurídicas como na

criação da instância educacional que iria formar a elite responsável pela consolidação do Estado Nacional e pela transformação da sociedade. Era necessário, depois da independência política, alcançar a independência cultural e portanto, a questão educacional era prioritária, muito embora não houvesse harmonia entre as posições que priorizavam a alfabetização, os liceus ou os cursos jurídicos. A opção escolhida pela Assembleia Constituinte de 1823 foi a criação de cursos jurídicos. A polêmica seguinte foi sobre a localização dos cursos que somente seria decidida - a tentativa de 1825 no Rio não deu certo - com a promulgação da Lei de 11.08.1827 (fruto da vitória das elites civis)⁴, que estabelecia Olinda e São Paulo como as cidades "escolhidas". Os debates sobre a localização dos cursos jurídicos tiveram sua importância política na medida em que havia uma "sociedade de amplas bases territoriais na qual o regionalismo constituiu entrave à consolidação do Estado Nacional, agravado pela dispersão e heterogeneidade sócio-cultural da população"...⁵

O que importa salientar é que a partir da adoção dos estatutos do Visconde de Cachoeira para as "Academias de Direito" até o fim do Império, o ensino jurídico não sofreu grandes modificações, embora fossem desejadas por alguns.

O período é caracterizado pelo baixo nível de ensino, autodidatismo e poucos recursos. Houve uma alteração curricular em 1854, introduzindo as cadeiras de Direito Administrativo e Direito Romano, além do fato do curso de Olinda ter sido transferido para o Recife. As tentativas de alteração do ensino acabaram desembocando na "Reforma do Ensino Livre" de 1869 que, segundo VE-

NANCIO FILHO só se justifica pelo baixo nível que se encontrava o ensino no Brasil", mas que no entanto pioraria ainda mais o padrão - sem freqüência às aulas os exames realizados se constituíam uma farsa.⁶.

Segundo o mesmo autor "tivemos sempre uma evolução linear e somente por imagem de retórica se poderia falar em gloriosas tradições das Arcadas ou da Escola do Recife, porque na verdade o padrão de ensino nunca precedeu limites estreitos e acanhados"... "O ensino jurídico era, na verdade o instrumento de comunicação das classes abastadas que se encontravam no norte, primeiro em Olinda e, depois em Recife, e no Sul em São Paulo, o local para a formação de seus filhos"⁷.

Desde o início não havia concordância quanto à natureza do tipo de ensino a ser ministrado (teórico x prático)⁸, mas a tese de que os bacharéis deviam ter uma formação que propiciasse o exercício de várias funções, mesmo que não fossem essencialmente "jurídicas" foi a que prevaleceu. O interessante é que não havia uma política educacional que visasse a profissionalização de advogados. Eles pouco aprendiam sobre a "ciência jurídica" nas salas de aula. Representantes das elites do país foram suas atividades extra-curriculares, principalmente através do periodismo, que os levaram a uma militância política em defesa de seus interesses calcados nos princípios básicos do liberalismo, mas não necessariamente democráticos. Segundo Sérgio Adorno: "O principal efeito da militância publicista constituiu na formação de uma elite de políticos profissionais, ao mesmo tempo cosmopolitas, heterogêneos, representantes de interesses diversos e - como reverso da medalha - unificados em torno de um objetivo comum: de-

envolver as estruturas jurídico-políticas do Estado sob controle dos grupos sociais dominantes"⁹.

Com a proclamação da República ocorreram algumas mudanças sociais importantes que trouxeram a ascensão de novas classes, sem no entanto alterar o lugar dos Bacharéis que continuavam a fazer parte das elites sócio-políticas.

O que caracteriza esta fase é o aumento do número de cursos de Direito no país e uma série de reformas curriculares de caráter profissionalizante. Foram abolidas as cadeiras de Direito Natural e Direito Eclesiástico e introduzidas outras tantas, como: Filosofia e História do Direito¹⁰.

A ampliação dos cursos levou muitos a pensar numa decadência do ensino, mas isto não ocorreu, porque às reformas feitas não alteravam o papel dos bacharéis. Apesar da influência positivista, pouca coisa tinha mudado. As mudanças eram advindas sim, da criação das primeiras universidades e da classe média emergente que procurava os cursos superiores para obter maiores oportunidades no mercado de trabalho, principalmente em outras áreas, e ganhar o prestígio e a ascensão social desejados.

Com a revolução de 30, o Brasil vai atravessar uma nova fase, marcada pela industrialização controlada pelo Estado e pela expansão das classes médias e do operariado. É nesse contexto, que o perfil dos bacharéis em direito começa a mudar. Integrantes até pouco tempo de uma elite cultural e dirigente, eles agora advêm também das classes médias e passam a exercer funções não só den-

tro do Estado (que recrutava o pessoal de nível superior, principalmente bacharéis em direito, administradores e engenheiros) mas também nas empresas e como profissionais do tipo liberal-autônomo¹¹.

O ensino jurídico passa agora por uma influência positivista e assume características profissionalizantes. Esse é o objetivo da Reforma Francisco Campos de 1931, que excluindo cadeiras humanísticas consideradas de cultura geral como Filosofia do Direito e Direito Romano visava a formação de práticos do Direito. Tentou-se a instalação de um curso de doutorado para a formação de professores, mas não deu certo. O ensino continua igual, só que sob influência de outro parâdigma - o positivismo. Não havia adequação à realidade social, transformada pelo expansionismo estatal e a mudança de estrutura de classes sociais (pequena burguesia - burguesia moderna)¹².

Os Bacharéis já tinham exercido seu papel e iriam passar agora a atividades assalariadas e não mais do tipo ideal ou de liberal-autônomo. A partir de então, a tendência só seria de radicalização do processo iniciado anteriormente, principalmente com a ampliação dos cursos jurídicos no país através de estabelecimentos particulares, sem que houvesse definição do perfil exato de profissional que se desejava. Isso só agravaria a crise do ensino jurídico, já que não acompanhando as transformações que se davam na sociedade, em nada preparavam os futuros bacharéis para a realidade que viria a seguir.

Após esta fase houve uma alteração curricular estabelecida pelo Conselho Federal de Educação (CFE) em 1962, que deu aos cursos jurídicos um currículo mínimo com duração de 5 anos. Esta estrutura rígida não alterou os métodos de ensino que buscavam "advogados práticos" com a frequência às cadeiras estritamente dogmáticas. Desmembravam-se ainda mais os cursos da realidade sócio-política e econômica nacional que se havia modificado tanto pela conjuntura internacional como pelo processo desenvolvimentista.

Com o golpe militar de 1964, e a implantação do regime autoritário, algumas mudanças vão ocorrer no campo educacional de modo geral, e, particularmente em relação ao ensino jurídico. A partir de então inicia-se um processo de contenção de gastos, sobretudo na educação, e a prioridade passa a ser o ensino médio, valorizado para a qualificação de mão-de-obra que se pretendia no período de desenvolvimento. Ocorre que a idéia de especialização via segundo grau não deu certo e estes estudantes passaram a fazer parte dos "excedentes" que, pressionando o Estado pelo acesso ao ensino superior, tomando medidas funcionais através da reforma universitária de 1968, desembocando na privatização e massificação do ensino¹³. Não era possível, através de escolas isoladas ou privadas manter o nível de cursos como o de medicina ou de engenharia, que exigiam uma demanda de gastos de manutenção muito altos. Isso fez com que, de certa forma, esses cursos mantivessem em certo padrão, absorvendo os mais "capazes" e por outro lado, os cursos da área humanística, como: Direito, Economia, Administração, de baixo custo (cursos de "cuspe e giz"), proliferassem sob forma de "indústrias culturais" e "resolvessem" o problema dos que almejavam um título de nível superior¹⁴.

Além disso, o ensino foi privado dos professores que possuíam uma visão mais crítica da realidade social e as escolas particulares não possuíam profissionais capacitados, formando bacharéis de "não se sabe o quê" e sem saber "pra fazer o quê" já que o perfil liberal-autônomo ou integrante da elite política já não existia como em fases anteriores. As escolas públicas recrutavam (isso sem falar nas particulares) professores sem concursos, como colaboradores (caso da UnB) e a grande maioria deles, perfeitamente adequados ao modelo que se pretendia dar às universidades.

Por outro lado, o curso de Direito continuava a ser um dos mais procurados. Continuava a ser para muitos, símbolo de status, de ascensão profissional garantida, o sonho do "advogado prático", liberal, com seu escritório cheio de clientes. Ocorre que não era bem assim.

A Reforma de 1972 que estabeleceu um novo currículo mínimo para os cursos jurídicos e tentou dar-lhes maior flexibilidade e adaptação às realidades regionais e ao mercado de trabalho não resolveu a questão. As mudanças se restringiram exclusivamente ao básico da Reforma, não sendo criadas disciplinas além das que constavam desse currículo mínimo. A interdisciplinariedade não ocorria ou ocorria de forma distorcida, o sistema de créditos não alcançava seus fins, já que, por exemplo, a figura do professor-orientador não correspondia a seus objetivos, e o sistema só "encurtava o curso" fazendo com que o aluno perdesse a "suposta" visão global do Direito que deveria ter. As especializações, se é que se pode chamar assim, não passavam de mera concentração das

disciplinas que já existiam, em nada especializando.

A tendência a partir de 1968 é a de formação de bacharéis alienados, sem qualquer visão crítica da realidade social, despreparados para o mercado de trabalho, altamente diversificado e nele "jogados" com uma visão distorcida de seu possível futuro profissional e condenados à luta "por um lugar ao sol", já que o número de bacharéis tornou-se incompatível com a oferta de trabalho. Surgia o "exército de Bacharéis de reserva"¹⁵ que "pode ser compreendido como aquele conjunto de Bacharéis desempregados, ansiosos por ocuparem alguma posição profissional mesmo se até o baixo subemprego já se configura como hipótese certa"¹⁶.

Também é certo que continuou havendo uma parcela de bacharéis de "excelência", não mais nos moldes anteriores, mas sim integrantes dos grandes escritórios ou grandes empresas, o advogado executivo que muitas vezes mantém o seu papel de elite, por fatores completamente alheios à sua formação profissional, advindos de sua origem social, prestígio político e/ou relacionamento familiar. No entanto, isso não descaracteriza o grau de disparidade na geração de bacharéis pós-68, nem muito menos a "crise" do ensino jurídico.

Se falamos em crise do ensino jurídico pressupomos uma inadequação ou desfuncionalidade do ensino do Direito. Será que isto realmente ocorreu? Se verificarmos a retrospectiva feita, podemos constatar que o ensino jurídico sempre esteve em perfeita harmonia com os propósitos do Estado e esteve com os interesses das classes dirigentes desde o período imperial, preenchendo as

funções da burocracia estatal e consolidando os ideais da nova Nação, especificamente após o golpe militar de 1964.

Por outro lado, se analisarmos as reformas feitas no decorrer desses anos todos, as transformações sociais e a adequação do ensino jurídico/sociedade, realmente podemos falar de crise¹⁷: crise da escola, crise de paradigma, crise metodológica, crise pedagógica, crise do funcionário, crise de identidade dos bacharéis, crise do Estado, crise da sociedade, crise do sistema...

São esses sinais de crise que tentaremos demonstrar com o nosso trabalho, esboçando de forma sintética a temática, através inclusive do posicionamento de alguns autores, que muitas vezes em suas propostas de reformas apenas curriculares não percebem o contexto mais amplo em que se insere o problema das escolas de Direito no país. Mais tarde, tentaremos explicitar como esses fatores influíram, ou não, numa escola em particular (a UnB), na visão de seus professores e ex-alunos, compreendendo os integrantes da casa até 1984, marco temporal escolhido por ser o último ano do regime militar, mudança de reitoria direção na UnB e também, um marco de razoabilidade para verificação do posicionamento dos professores e ex-alunos na data da realização da pesquisa.

1.2. Sinais Estruturais e Conjunturais da Crise do Ensino

É certo, que hoje deparamo-nos com uma realidade caótica da maioria dos cursos de Direito no país, com bacharéis em Direito subempregados, com uma saturação do mercado de trabalho, com o

desprestígio dos egressos de faculdades de Direito particulares e da profissão como um todo, com o descrédito no Judiciário e na legislação, certo é que todos esses são efeitos de uma série de elementos estruturais e conjunturais que levaram ou contribuíram em grande parte para que nos encontrássemos nessa situação.

Se por um lado sabemos que vivemos em tempos de grandes transformações, avanços tecnológicos, mudança de valores sociais, vivemos também momentos de profunda crise política, social, e, principalmente econômica, refletidas em "crises" setorializadas em diversos níveis e instituições, sobretudo nas instâncias educacionais de modo geral, na universidade como um todo e nos cursos de Direito em particular. São momentos de crítica e questionamento de valores, de prioridades, de estrutura social e do próprio Estado.

Quando a questão do ensino jurídico é analisada, não se pode perder de vista todo um contexto histórico, político e econômico que muitas vezes é esquecido por aqueles que tratam do tema. Muitos vêem o problema curricular sem preocupação didática; para outros a questão didática sem a formação de docentes; o nível dos alunos sem o sistema educacional; a escola sem a universidade; universidade sem educação; educação sem política; política sem economia; etc.

Não pretendemos aprofundar em cada ponto de análise o ensino jurídico, mas estamos tentando demonstrar que, sendo uma questão complexa, não se pode perder a visão de conjunto.

Assim, se os Bacharéis em Direito tiveram seu papel sócio-profissional modificado durante todo esse tempo, sobretudo após a década 60, e principalmente após os anos 70 é por uma série de razões, que em grande parte escapam da esfera escolar, ou didático-pedagógica.

Sabemos que até 1930 foram feitas algumas alterações nos cursos de Direito, mas que pouco influíram na atuação dos egressos dessas escolas, visto o seu papel de integrantes das elites sociais e parte da elite dirigente que não foi modificado.

Com o período desenvolvimentista, temos uma alteração na estrutura de classes (crescem as classes operária e média) alterando a própria composição dos cursos jurídicos que também se multiplicaram consideravelmente¹⁸.

Havia uma demanda de pessoal de nível superior, absorvido pelas empresas e pelo próprio Estado, e cresceram em importância as carreiras técnicas. Este é o período de apogeu dos bacharéis em direito como profissionais do tipo liberal-autônomo e existia uma grande absorção no mercado de trabalho¹⁹.

Com o golpe militar de 1964 haveria uma conseqüente mudança política (implantação do Estado Autoritário) que refletiria na política econômica do país, influenciando sobremaneira no campo educacional.

Para a proposta de governo de então, era necessário uma contenção de gastos para o crescimento econômico do país e a priori-

dade na educação seria dada ao ensino médio (profissionalizante), fornecedor de mão-de-obra necessária aos fins do Estado. Porém, houve um desvio, um erro de cálculo. Os filhos das classes médias ávidas por uma melhor inserção no mercado de trabalho dada pelo nível superior e conseqüente prestígio social, foram parar nas universidades que não tinham lugar para todos. Formava-se assim a "crise dos excedentes"²⁰.

O governo, para resolver o impasse educacional procedeu à Reforma de Ensino de 1968 que deu início à privatização do ensino superior. Através da absorção daqueles estudantes por escolas privadas e isoladas estaria resolvido o problema educacional e todos ficariam "contentes", principalmente o Estado que se descumbia de suas funções e transferia a questão para a mão de particulares.

Esses estabelecimentos de ensino iriam se multiplicar intensamente, principalmente, os cursos de baixo custo, de "cuspe e giz", como: Letras, Administração, Economia, Contabilidade e Direito. Os cursos técnicos: Medicina e Engenharia, ainda conservariam um bom padrão, já que demandando altos gastos de infra-estrutura não entravam na "massificação". O curso de direito era um dos mais procurados, dado o ideal de se tornar um profissional liberal e o próprio prestígio de que gozara a carreira até então.

As reformas pretendidas foram efetivadas a partir da formação de uma comissão, constituída nos termos de um convênio entre o MEC e USAID, que trabalhou durante dois anos, mas não tiveram suas recomendações divulgadas. "O que se sabe é que em julho de

1968 um decreto do Presidente Costa e Silva confiava a um grupo de trabalho, constituído de dez membros, a tarefa de apresentar um Projeto-de-Lei dentro de um mês. Concluídos os trabalhos antes de dois meses, o projeto foi imediatamente aprovado pela Câmara e pelo Senado. Como pelo convênio MEC-USAID o governo brasileiro se comprometia a implantar no ensino superior às medidas propostas pela comissão, é lícito supor que a lei elaborada pelo grupo de trabalho, refletia no essencial as recomendações da comissão"²¹.

A política educacional evidencia-se com as leis 5.540/68 e 5.692/71. Essas reformas eram fruto do modelo econômico que se queria implantar no País visando o desenvolvimento e a modernização rápida dos setores que o Estado julgava essenciais.

Note-se que a Reforma de 68 é decorrente de uma "cooperação internacional", onde técnicos americanos procuravam "ajudar" ao governo brasileiro a "democratizar" o ensino (via legislação e regime autoritários, o que demonstra o caráter ambíguo da Reforma), valorizando a formação de recursos humanos adequados ao sistema desejado.

Era necessário investir na "educação" para crescer economicamente. Só que esses investimentos se deram de forma diversa, como dissemos nas páginas anteriores, priorizou-se o ensino médio para deixar nas mãos da iniciativa privada a criação de cursos de nível superior e assim, desafogar as obrigações das universidades públicas que formariam a mão-de-obra necessária a uma "expansão industrial autônoma"²².

Não deu certo... em termos. O ensino médio não cumpriu às suas funções e o desejo de ascensão através dos cursos de nível superior foi "resolvido" pelas escolas particulares que, de certa forma, acabaram por ratificar os propósitos estatais, ou seja, passaram a absorver esses estudantes que iriam ter uma formação deficiente, acritica, imbuída da ideologia do regime e, ao mesmo tempo, satisfaziam as necessidades estatais de profissionais de ensino médio (já que estes ocupariam funções dos primeiros), reproduzindo a estrutura de classes.

Surgiam as "indústrias culturais", que além de reforçar o sistema capitalista, já que visavam exclusivamente o lucro, serviam aos propósitos do Estado autoritário, disseminando sua ideologia e tornando seus alunos senão de todo, extremamente alienados²³.

Embora houvesse, de início, uma certa incorporação desses bacharéis em direito no mercado de trabalho público e privado, com o fim do milagre econômico houve o conseqüente aumento da inflação, e rebaixamento salarial (arrocho), e o desemprego da grande massa de bacharéis, jogados no mercado, foi inevitável. Além disso outras categorias profissionais ocupadas anteriormente por Bacharéis em Direito, agora eram ocupadas por administradores, economistas, engenheiros etc. Estávamos numa geração de tecnocratas.

Por outro lado, o sistema era complementado pelo ensino oficial que reforçava a formação de uma pequena parcela de profissionais capacitados (oriundos das classes alta e média alta) elitizando o ensino nesses estabelecimentos e perpetuando as rela-

ções de produção existentes, necessária ao modelo econômico, mantendo a existência da rede particular isenta de riscos.

As poucas "boas" escolas, em geral públicas, embora passassem por crises metodológicas, didáticas, institucionais e não escapassem dos ideais autoritários forneciam uma minoria de alto padrão de "excelência" que era absorvida tanto pelo Estado, como por empresas e grandes escritórios, contribuindo ainda mais para a segmentação do mercado de trabalho. Surgiam os advogados empresários, advogados patrões, advogados "seniors", advogados "juniors". Havia portanto, uma pequena parcela elitizada, reverso da medalha e, ao mesmo tempo, reforço para o "exército acadêmico de reserva".

Se o assalariamento é típico das sociedades industriais modernas, a perda de prestígio profissional não o é, como ocorreu nos países de economia periférica, como o Brasil, onde o mercado de trabalho não acompanhou o crescimento econômico.

Temos pois, os dois lados da moeda (até certo ponto semelhantes) que engendram uma idéia falaciosa de "universidade brasileira", o que não existe, já que são dois modelos distintos: a universidade oficial e a particular, mas que no global demonstram como se deu o processo educacional de nível superior nos últimos anos.

Todos esses elementos só vieram a reforçar a crise de identidade dos Bacharéis em Direito²⁴ que, unida à má formação profissional e à própria inadequação dos cursos de Direito às transfor-

mações sócio-econômicas e à nova estrutura do mercado de trabalho, só agravavam a situação desses "personagens" no contexto brasileiro.

Passaremos agora a alguns fatores localizados de produção da crise do ensino jurídico.

1.3. Alguns Aspectos "Isolados" Geradores de "Crise"

Dentro do contexto transformador do perfil sócio-profissional dos Bacharéis em Direito a partir da década de 70, ressaltamos anteriormente elementos estruturais (no plano econômico, fruto do contexto internacional e dos efeitos do Estado autoritário) e elementos conjunturais (no plano educacional, sobretudo com a reforma de 1968).

Salientamos pois, alguns níveis que evidenciam a crise em vários âmbitos, e, principalmente ligados diretamente ao ensino do Direito.

A produção de bacharéis massivamente despreparados profissionalmente levou estes sujeitos a se tornarem assalariados e/ou subempregados e até mesmo desempregados. A crise da escola de Direito, fruto da perda dos paradigmas, já referido anteriormente, antes orientadores da formação dos Bacharéis em Direito²⁵. A "teimosia em seguir com um paradigma positivista-legalista, distante da realidade social, que valoriza o estudo da norma pela norma, dando informações (quando muito) completamente desvincula-

das umas das outras e que em nada estimulam o raciocínio.

Acrescenta-se a esses dados a má formação e o desinteresse do corpo discente, vindo de um segundo grau ainda mais deficitário; a incompetência dos professores, normalmente recrutados sem concursos ou em concursos de cartas marcadas; o desinteresse pela pesquisa (sem falar em pesquisas críticas); a busca de títulos pelo título, como forma de ascensão dentro da carreira universitária; os baixos salários e os profissionais horistas; a própria estrutura universitária departamentalizada e isolada da visão de conjunto de universidade; o sistema de créditos, mal copiado e sem qualquer orientação aos alunos; os "semestres" (melhor seria dizer trimestres), reduzidos; a falta de contato aluno-professor e vice-versa; a falta de dedicação exclusiva; o culto aos magistrados, procuradores promotores etc., "professores", muitos deles têm a docência como "bico" e sinal de prestígio; a interdisciplinariedade inexistente, ou quando muito, feita sem qualquer conexão recíproca com as outras disciplinas, sua própria validade social, dando ao aluno informações dispersas, sem lógica, que ele não é capaz de conectar ou perceber o que vem por detrás da informação; a despolitização dos alunos e professores (não falamos em política partidária); a crise do judiciário, burocratizado, emperrado, moroso e elitizado (na medida em que congrega a "elite jurídica" - juizes, promotores, procuradores, ministros - com altos salários, atendendo a uma parcela mínima da população que pode pagar advogados ou pode agüentar o tempo que leve a composição da lide via justiça; o afastamento da marginalidade social da via judicial, "optando" por outras formas de prevenção, contenção e resolução de litígios (vide favelas do Rio de Janeiro); a Ordem

dos Advogados do Brasil (OAB), que não mantém uma unidade como associação de classe; e para não de longar o ciclo: estudante-Bacharêis em direito-elite judiciária-professor-estudante que repassa a mesma estrutura e reforça o sistema existente.

Todos esses são aspectos que reforçam os vários níveis de crise pelos quais passamos atualmente e que muitas vezes são vistos de forma parcial, fazendo com a análise a contribuição dos que tratam o tema ainda levem algum tempo para ser unificada, e realmente possamos fazer algo para a transformação do quadro. Não queremos dizer com isso que não se possam fazer alterações isoladas que contribuam de forma positiva, mas salientamos a necessidade de reunião de esforços, em vez de "lutas acadêmicas para ganhar posições e assumir o papel de dono da verdade".

A questão é mais séria e necessita ampla reflexão dos que estiverem dispostos. Estamos longe de tentarmos uma análise totalmente coerente e abrangente de todos os fatos e fatores que contribuem para a crise do ensino jurídico e do direito. Não estamos capacitados para tanto. É só nosso desejo, de mudança que nos move. É só a constatação de que "teorias" não podem ser desvinculadas da prática como pretendem alguns.

NOTAS DO CAPÍTULO I

¹Segundo ARRUDA JR., "Parece acertada a afirmação de que durante o período colonial os diplomados em Direito, mais que uma profissão, possuíam um estatuto, o de funcionário do Estado, parte de uma elite identificada às classes dirigentes. Era praticamente inexistente a profissão, enquanto tipo-ideal "liberal autônomo" in ARRUDA JR., Edmundo L. *Advogado e Mercado de Trabalho: Um Ensaio sobre a Crise Sócio-Profissional dos Bacharéis em Direito no Brasil*. Campinas: Julex, 1988. p. 33.

Ademais, diz VENANCIO FILHO que "...o propósito de impedir a criação de cursos superiores no Brasil era uma manifestação consciente da Metrópole, temendo por aí que se atingisse a Colônia a um processo mais rápido de emancipação." VENANCIO FILHO, Alberto. *Análise Histórica do Ensino Jurídico no Brasil. Encontros da UnB, Ensino Jurídico*. Brasília, 1979. p. 13.

²Para BARRETO, a interpretação das teses básicas do liberalismo clássico (direito à liberdade, à propriedade, igualdade natural e jurídica e o papel do Estado como agente de segurança) era feita de forma desintegrada, privilegiando uma delas em relação às demais: "...a compreensão do Estado Liberal torna-se distorcida, pois identifica-se em cada momento histórico com um aspecto do liberalismo". BARRETO, Vicente. O Estado de Direito e os Cursos Jurídicos: Debate Original. In *Os Cursos Jurídicos e as Elites Brasileiras: Ensaio sobre a Criação dos Cursos Jurídicos*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1978. p. 194. Recomendamos, para maior análise do fenômeno, consultar os trabalhos: ADORNO, Sergio. *Os Aprendizados do Poder. O Bacharelismo Liberal na Política Brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988 e BARRETO, op. cit.

³ARRUDA JR. op. cit., p. 35

⁴Esclarece BASTOS que as elites políticas não eram uniformes. A "elite imperial", que vivia na Corte, se beneficiava do uso executivo do Estado e podia realmente implementar suas decisões. A "elite civil" era fracionada e de características regionais, confusa em seus ideais doutrinários e algumas vezes divergentes pelos interesses regionais, mas presumivelmente representantes da sociedade civil (daí os debates na criação dos cursos jurídicos).

Segundo este autor, "...o fato de terem os Cursos se instalado em São Paulo e Olinda não quer dizer que as elites regionais de São Paulo e Olinda fossem as elites políticas civis brasileiras. Estas foram, isto sim, a fração vitoriosa das elites

civis no episódio da promulgação da Lei de 11.08-1827. Isto não significa que os representantes derrotados de Minas não se constituíssem também, em frações das "elites políticas". Eram, porém, perdedores neste episódio, como nele também o foram, parcialmente, as "elites imperiais". BASTOS, Aurélio W. O Estado e a Formação dos Currículos Jurídicos no Brasil. In: *Os Cursos Jurídicos e as Elites Políticas Brasileiras: Ensaio sobre a Criação dos Cursos Jurídicos*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1978. p. 19-22.

⁵ADORNO, op. cit., p. 235.

⁶Para VENANCIO FILHO, a reforma, "inspirada em pretensos princípios liberais", retirou a exigência de frequência às aulas, e como os cursos eram deficientes e os professores pouco competentes, o único obstáculo para evitar a completa deterioração do sistema seria a realização de exames rigorosos, mas como isso não aconteceu, os alunos eram aprovados num padrão de ensino que havia baixado ainda mais. VENANCIO FILHO, op. cit. p. 21-23.

⁷Id. ibid., p. 20 e 23.

⁸O Projeto de Regulamento ou Estatutos para o Curso Jurídico, elaborado pelo Visconde de Cachoeira "ênfatizava na formação de bacharéis com percepção dos fundamentos últimos da vida social e política. O Direito aparecia como o instrumento normativizador das relações políticas, sociais e econômicas. O bacharel formado deveria saber os princípios de Direito Público, Eclesiástico e Constitucional, pois a atenção central dos estudos deveria estar focalizada no entendimento do funcionamento do governo". In: BARRETO, op. cit., p. 205.

⁹ADORNO, op. cit., p. 239

¹⁰Sugerimos, para o aprofundamento das reformas mencionadas e da análise sobre o período, a leitura de: RODRIGUES, Horácio W. *Ensino Jurídico - Saber e Poder*. São Paulo: Acadêmica, 1988. p. 20-3; ARRUDA JR. op. cit., p. 47- 50 e VENANCIO FILHO, Alberto. *Das Arcadas ao Bacharelismo. 150 Anos de Ensino Jurídico no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1982. e idem op. cit., p. 24 a 30.

¹¹Consultar VENANCIO FILHO, op. cit., p. 303.

¹²Segundo RODRIGUES, op. cit., p. 25-6, "As únicas mudanças marcantes em relação ao período de sua criação foram: a) a proli-

feração dos cursos e o conseqüente acesso a eles por parte da classe média: b) a fortificação da substituição do paradigma jus-naturalista vigente no início do funcionamento dos cursos pelo paradigma positivista; e c) a tentativa de transformá-lo em curso estritamente profissionalizante, com a redução, para não falar em quase eliminação, das cadeiras de cunho humanista e de cultura geral substituídas por cadeiras voltadas para a atividade técnica do advogado no foro. Mudanças estas que não foram introduzidas, na sua quase totalidade, durante o período 1930-72, mas que na sua maioria já haviam ocorrido, ou pelo menos iniciado, na República Velha".

¹³Segundo FALCÃO, "O governo controlou a insatisfação social de 1968, permitindo expansão desordenada do sistema universitário em geral, e das Faculdades de Direito em particular. O intuito foi absorver o protesto político da classe média urbana diante do problema dos "excedentes". Substituiu assim, a crise da vaga na universidade de então, pela crise do desemprego profissional de hoje." FALCÃO, Joaquim. *Os advogados. Ensino Jurídico e Mercado de Trabalho*. Recife: Fundação Nabuco, Massangana, 1984. p. 107.

¹⁴Para maiores detalhes sobre o processo descrito, consultar FREITAG, Barbara. *Escola, Estado e Sociedade*. 6.ed. São Paulo: Moraes, 1986. p. 110-9.

¹⁵Para maior compreensão do fenômeno, consultar ARRUDA JR., op. cit., p.89-98. PRANDI associa a queda do nível de ensino a vários fatores, mas principalmente à formação do exército de reserva. In: PRANDI, Reginaldo. *Os Favoritos Degradados. Ensino Superior e Profissões de nível Universitário no Brasil de Hoje*. São Paulo: Loyola, 1982. p. 38.

¹⁶ARRUDA JR. op. cit., p. 96.

¹⁷FALCÃO, op. cit., p. 41, fala em crise como "a perpetuação continuada aos dias de hoje, das características fundamentais do modelo de ensino jurídico importado de Portugal para o Brasil por D. Pedro I. Se desde então, o ensino jurídico mudou pouco quanto a sua estrutura, a sociedade mudou muito quanto as suas necessidades. Do conflito entre o que a sociedade espera, e o que as faculdades oferecem surge a crise".

¹⁸ARRUDA JR. op. cit., p. 52-3.

¹⁹Segundo ARRUDA, id. ibid, p. 53, "Em termos quantitativos, o período áureo para os diplomados em Direito não ultrapassou a

quatro décadas que se seguem a "revolução de 30".

²⁰Logo depois do golpe de 1964 os estudantes se mobilizaram, pressionando o Estado a tomar medidas no plano educacional, dada a incapacidade das universidades de poder absorver todos os estudantes que eram aprovados nos vestibulares, já que não havia vagas para todos. Segundo MARTINS, "...no período de 1964 a 1968 o número de candidatos às escolas superiores cresceu na ordem de 120%, taxa superior à elevação do número de vagas, que foi de 53% no mesmo período. Essa situação resultou em um aumento substancial do número de excedentes que cresceu na ordem de 212% entre 1964 e 1968. O número absoluto de excedentes foi bastante elevado, atingindo no vestibular de 1968 um número de 125.000 em todo o país. In: MARTINS, op. cit., p. 93-4.

²¹FREITAG, op. cit., p. 83-4 e BERNI, Mauricio Batista. op. cit., p.81 e ss.

²²Segundo FREITAG, id ibid, p. 95. "A profissionalização com terminalidade significa que estudantes do ensino médio podem e devem sair da escola e ingressar diretamente no mercado de trabalho, assumindo ocupações técnicas. Deixariam assim de exercer pressão sobre as universidades, reservando as vagas aí disponíveis para uma minoria (que casualmente coincidiria com a classe alta e média alta). O ensino profissionalizante viria assim a complementar as intenções da lei de reforma do ensino superior...".

²³MARTINS esclarece que o termo "indústria cultural" foi cunhado por ADORNO e HORKHEIMER no final da década de 40, a fim de designar o processo de comercialização dos produtos culturais. Em geral, a análise da mercantilização da cultura tem incidido sobre a produção musical, a vida editorial, a indústria cinematográfica, etc. Considero no entretanto, que a educação, ao organizar-se sob a inspiração da rentabilidade dos investimentos, pode também ser analisada como uma indústria cultural. ...A indústria cultural constitui um sistema de produção de bens simbólicos, dominado pela procura de rentabilidade dos investimentos e por consequência estrutura-se na busca de extensão máxima do público."

E citando a BOURDIEU: "as características mais específicas da indústria cultural - o recurso a procedimentos técnicos imediatamente acessíveis, a exclusão sistemática de todos os temas capazes de provocar controvérsia ou chocar alguma fração do público em favor de personagens e símbolos otimistas e estereotipados, "lugares-comuns" que possibilitam a projeção das mais diferentes categorias de público - resultam das condições sociais que presi-

dem a produção desta espécie de bens simbólicos. Com efeito, estes produtos resultam de um sistema de produção dominado pela procura de rentabilidade dos investimentos e, em consequência, da extensão máxima do público, o que não lhe permite contentar-se com a intensificação do consumo de uma determinada classe social, vendo-se assim obrigado a orientar-se no sentido do crescimento da dispersão da composição social e cultural deste público", ib. idib., p. 81-2.

24"A constatação de base é a seguinte: o senso comum admite a crise de identidade dos Bacharéis como um conjunto de diferenças na distribuição estatutária, presente nas seguintes dicotomias: bacharel/advogado, advogado liberal/advogado assalariado, advogado empresário/advogado empregado de advogado, advogado "senior"/advogado "júnior", escolas/escolas massificadas etc." ARRUDA JR. op. cit., p. 135-6.

25Consultar FARIA, Jose E. *A reforma do ensino Jurídico*. Porto Alegre: Fabris, 1987. p. 41-8.

CAPÍTULO 2

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: UM CASO ESPECIAL

2.1. O Modelo UnB: onde Falhou?

Nesse contexto de elementos fornecedores para uma crise do ensino e, particularmente do ensino jurídico, vamos abordar um dos pontos mais importante deste trabalho. A criação de uma universidade modelo, justamente predecessora ao golpe militar de 1964, e que, por se tratar de um modelo de excelência, estar situada na capital do País, por sua composição social e por ser objeto direto do sistema autoritário durante vinte anos, representa também um modelo, mas um modelo de análise, mais rico que qualquer outro para verificação das hipóteses por nós levantadas. No entanto, quaisquer outras que se refiram ao ensino, pesquisa, autonomia universitária, autoritarismo, relação professor-aluno, colocação profissional-carreira universitária etc., que estão es-

treitamento vinculados ao tema maior da educação brasileira.

Queremos salientar entretanto, que não desejamos, e nem podemos analisar todos os aspectos relacionados com o projeto de criação da UnB. O seu desenvolvimento (e em parte, declínio dos ideais dessa criação) posterior. Vamos concentrar-nos nos pontos mais relevantes para este trabalho, já que ao estendermos mais do necessário, corremos o risco de sair da temática central, em vez de ser objeto muito mais proveitoso para outro tipo de investigações.

A UnB foi criada em 1961, pela Lei no. 3.998 de 15 de dezembro. Este marco legal lhe dava uma autonomia bastante grande em relação às outras universidades brasileiras. Resultado de um projeto de intelectuais comprometidos e de ideais muito específicos quanto a um modelo de educação universitária, sendo seu maior representante DARCY RIBEIRO. A UnB passou por fases dramáticas durante o período autoritário e agora enfrenta uma nova fase de desafios bastante diversos, mas que também se relacionam com as crises permanentes, pelas quais passa a educação superior no Brasil.

Idealista e transformador, o Projeto UnB vem em busca de um compromisso onde "as idéias são provisórias, discutíveis, questionáveis. Tudo é discutível, sobretudo numa universidade"¹.

Por situar-se em Brasília, a UnB desde o seu princípio se distingue das demais universidades públicas brasileiras. Seu projeto, inovador como a própria cidade, tinha por objetivo reformu-

lar o conceito de universidade, ir além, e servir de pólo de concentração dos mais distinguidos membros acadêmicos brasileiros e atuar como modelo para outras instituições.

Suas funções seriam, segundo o próprio DARCY RIBEIRO:

"Ampliar as exíguas oportunidades de educação oferecidas à juventude brasileira.

Diversificar as modalidades de formação científica e tecnológica atualmente ministradas, instituindo as novas orientações técnico-profissionais que o incremento da produção a expansão de serviços e das atividades intelectuais estão a exigir.

Contribuir para que Brasília exerça, efetivamente, a função integradora que se propõe assumir, através da criação de um núcleo de ensino superior aberto aos jovens de todo o país e a uma parcela da juventude da América Latina e de um centro de pesquisas científicas e de estudos de alto padrão.

Assegurar a Brasília a categoria intelectual que ela precisa ter como capital do País e torná-la, prontamente, capaz de imprimir um caráter renovador aos empreendimentos que deverá projetar e executar.

Garantir à nova capital a capacidade de interagir com os nossos principais centros culturais, para ensejar o pleno desenvolvimento das ciências, das letras e das artes em todo o Brasil.

Facilitar aos poderes públicos o assessoramento de que carecem em todos os ramos do saber, o que somente uma universidade pode prover.

Dar à população de Brasília uma perspectiva cultural que a liberte do grave risco de fazer-se medíocre e provinciana, no cenário urbanístico e arquitetônico mais moderno do mundo."

E acresce que:

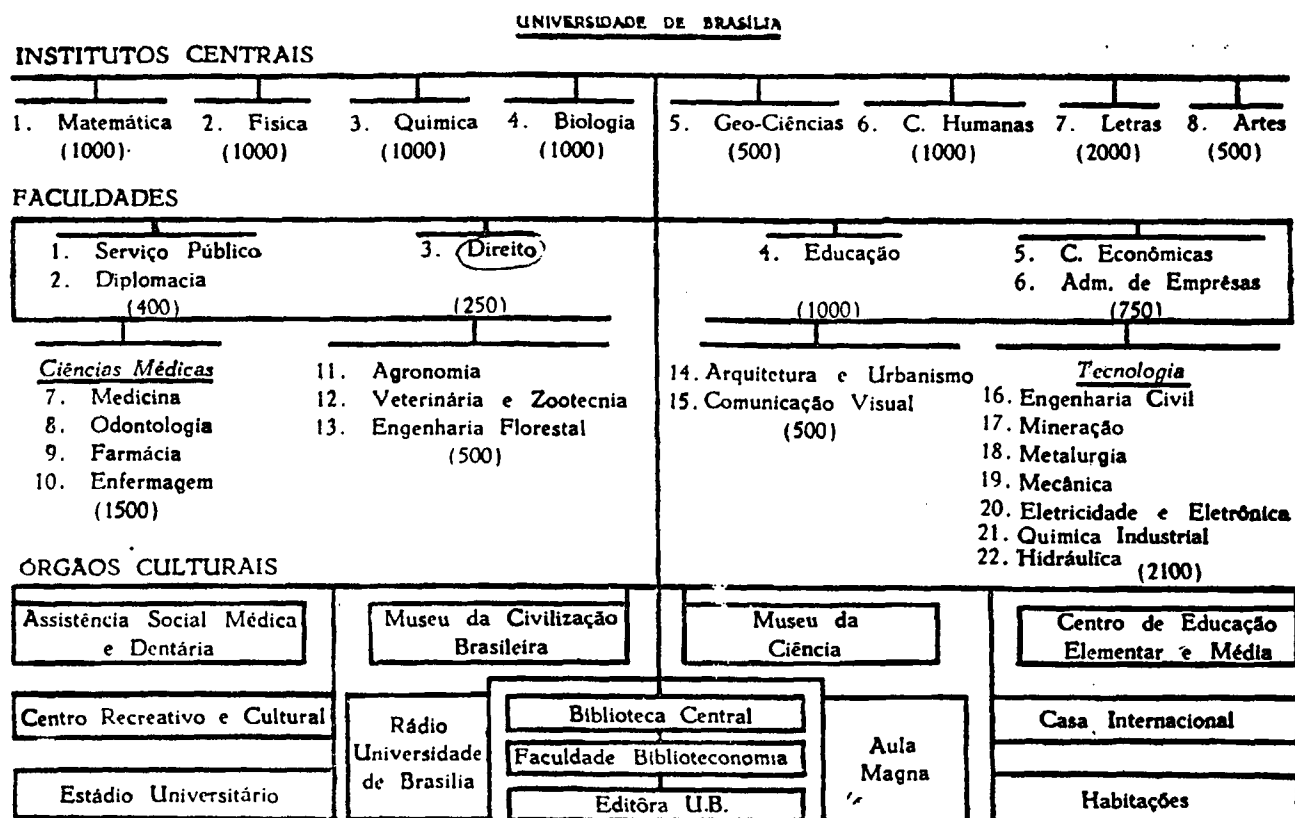
*"Nenhuma dessas funções poderia ser exercida por uma universidade de tipo tradicional. Se tais universidades não conseguem funcionar de modo adequado, mesmo nos nossos principais centros culturais tradicionais, numa cidade artificial e nova, sua réplica estaria condenada a uma mediocridade ainda maior."*²

Assim, o Projeto UnB tinha, além de um conceito diferente de universidade, distinto daquele que era posto em prática pelas universidades brasileiras desde 1920, baseado em faculdades e escolas independentes e autônomas, propunha uma estrutura também bastante diferente, destinada a fornecer a seus alunos uma formação interdisciplinar, por etapas e especializações, dando oportunidades de escolha por um ou outro tipo especial de formação (magistério, formação científica, profissional-técnica).

Os cursos portanto teriam quatro níveis: um primeiro, introdutório, cursos de bacharelado, o de formação especializada e o de pós-graduação.

A divisão interna da universidade também se daria de forma distinta, através de Institutos Centrais onde receberiam os cursos introdutórios e o de formação especializada em um de seus departamentos. Nas faculdades, os alunos teriam a formação profissional e sua devida especialização.

Exemplificando melhor, a UnB estaria assim dividida:³



Além disso a Universidade contaria também com órgãos complementares (órgãos culturais e serviços auxiliares)⁴.

Para tão grandioso objetivo, foram estabelecidos critérios de acesso também distintos, assim como orçamento e apoio financeiro de vários outros setores (órgãos internacionais, sistema de bolsas, convênios, fundações, empresas etc.). A UnB estaria estabelecida como fundação e não autarquia para, justamente alcançar os objetivos e orçamentos previstos com maior facilidade.

Foi traçada uma estratégia para atrair professores dos grandes centros para a UnB. A idéia era fomentar um núcleo de estudos sem amarras, disposto à renovação e produção de novos conhecimentos. A disposição de recursos e a própria estrutura de moradia dos professores no campus, facilitava o seu acolhimento.

2.2. O Papel da Faculdade de Direito

Dentro desse gigantesco projeto caberia à Faculdade de Direito um papel também inovador. As idéias de reforma do ensino superior que impregnavam os ideais de criação da UnB permeavam também as idéias reformistas de juristas e intelectuais que, desde aquela época, pensavam em uma reforma mais profunda que a simples inclusão de algumas matérias.

Além da abolição da cátedra vitalícia, da incorporação de professores através de concursos com a estrutura de professores titulares, adjuntos e assistentes (no que toca à universidade como um todo), pensava-se numa "estrutura moderna de ensino jurídico" e não simplesmente a criação de mais uma "fábrica de bacharéis" como as quarenta e sete escolas de direito existentes então. Alberto Venâncio Filho dizia, que era necessário "estabelecer uma diretriz renovadora no ensino jurídico"⁵. Ele, naquela época já enfatizava o caráter rotinário, inerte e conservador do ensino do Direito.

A discussão que se travava em torno da reforma que se queria para os cursos jurídicos, assim como muitas de hoje, girava em

dois pólos: a ampla base cultural de formação humanística e a formação direcionada ao exercício profissional (para as atividades de advogado, juiz, promotor etc.).

Segundo este autor, que na época era assessor do Gabinete Civil da Presidência da República, esse problema se resolveria com a nova estrutura proposta para o curso de Direito da UnB, onde os alunos freqüentariam nos dois primeiros anos as aulas de sociologia, economia, finanças, ciência política, filosofia geral, lógica e história das doutrinas políticas no Instituto de Ciências Humanas e depois passariam às Faculdades de Direito, onde teriam um curso profissional com um currículo de especializações. Esse curso, nos dois primeiros anos seria composto por disciplinas comuns de Direito Romano, História do Direito Nacional, Direito Civil, Direito Constitucional, Direito Penal, Direito Comercial, Direito Internacional Público, Direito Internacional Privado, Direito do Trabalho, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal e Direito Administrativo. No último ano, os alunos se dedicariam a uma especialização que, em princípio, poderia ser em Direito Comercial, Direito Penal, Direito Administrativo e Direito do Trabalho.

Quanto à metodologia, as aulas deveriam mudar e introduzir a "nova didática" (denominação dada por Santiago Dantas) que visava o raciocínio jurídico baseado na análise e solução de controvérsias específicas que conduziriam o jurista ao "fato social gerador do Direito" situando-o na "raiz do problema para que a norma deve fornecer solução"... "o preparo da solução, com a consulta não só das fontes positivas, como das fontes literárias e reper-

tório de julgados; e afinal, a crítica da solução dada, com o co-
tejo das alternativas. O estudo das normas e instituições viria
em segundo plano, reclamado pela elaboração de novos casos, e su-
prido em grande parte pela leitura de livros que dispensam a con-
corrência das preleções do professor"⁶.

Com todas essas inovações, se pensava dar aos alunos um maior
número de leituras, trabalhos bibliográficos, monografias etc.
Além disso, no ano de especializações seriam obrigatórios está-
gios e práticas nos respectivos julgos (civil, criminal, promoto-
rias, consultoras de ministérios etc.).

Caberia à Faculdade de Direito ministrar cursos de informação
para outros cursos de graduação, assim como também nestes recebe-
riam os alunos de Direito os cursos complementares para sua espe-
cialização. (Ex.: Contabilidade Geral e Economia do Trabalho, na
Faculdade de Ciências Econômicas).

Os professores da Faculdade de Direito estariam organizados
por departamentos: Público, Civil, Comercial, Processual e do
Trabalho, todos com um chefe assessorado por professores assis-
tentes e instrutores que deveriam estar em regime de dedicação de
tempo integral.

Como vemos, é relativamente fácil de constatar que muitos dos
propósitos reformadores, tanto estruturais quanto metodológicos
foram levados a cabo, bem ou mal, por algumas instituições além
da UnB, mas sobretudo, porque a reforma educacional de 1968 tam-
bém incorporava mudanças estruturais e curriculares dos cursos

superiores em geral. Certo é, entretanto, que as idéias do modelo de universidade que se queria para a UnB, e, particularmente as mudanças que se queria para os cursos jurídicos não puderam ser postas em prática de forma integrada, conjunta e total, nem tampouco puderam ser aplicadas da forma como acabamos de descrever em outras universidades brasileiras. Isto se deu porque, como é sabido, além do golpe militar de 1964, que alterou os planos educacionais e em particular os da UnB, a Reforma de 1968 tinha outro tipo de objetivos. Bem ou mal, os pontos que tocavam a mencionada reforma foram copiados e adaptados para um modelo de educação superior que desejava o governo militar para um projeto de desenvolvimento econômico e sua formação de mão-de-obra.

Como bem salienta Cristóvam BUARQUE, o primeiro reitor da UnB eleito depois do período de ditadura, "...Desde o seu início, a Universidade preencheu a lacuna da falta de mão-de-obra especializada necessária ao funcionamento de uma sociedade que buscava se modernizar, industrializar e urbanizar. A primeira crise deste modelo, no começo dos anos 60, foi solucionada pela imposição de um regime autoritário às universidades, que reafirmou a opção pela modernização de acordo com o modelo importado. A universidade reajustou-se, modernizando-se em conformidade ainda com os critérios universitários dos países metropolitanos, especialmente os EUA..."⁷.

Assim, ao analisar os fatores geradores da crise universitária, Cristóvam BUARQUE toca não só nos reflexos da reforma de 1968, mas também no que diz respeito especialmente à UnB, que segundo ele: "tem características específicas, que tanto condicio-

nam e ampliam sua crise como a favorecem em relação às demais universidades"8.

Entre esses fatores que agravaram a crise da UnB, o autor aponta sua própria origem. Como dissemos antes, o projeto inicial da UnB contava não só com o apoio de grupo de intelectuais brilhantes, como também do Governo Federal e de "protegida do Planalto, a UnB passou a ser objeto de seu controle; de menina mimada da sala de visita, passou ao quintal"9.

A UnB surgiu com total liberdade acadêmica e um orçamento e patrimônio bastante consideráveis que lhe davam maior autonomia. Entretanto, depois de dois anos de funcionamento, a UnB passou a ser objeto de todos os meios de cerceamento da liberdade acadêmica. Seus professores foram demitidos, presos, cassados, muitos renunciaram e também seus alunos foram presos, "desligados" e até assassinados. Passados 21 anos do regime autoritário, Cristóvam BUARQUE diz que: "De certa forma, a UnB saiu do estado de uma universidade sem passado para uma universidade demasiadamente apegada ao passado ideal que já não existe!"10

Hoje, a UnB tenta refazer suas metas e traçar seus objetivos retomando seu projeto inicial. Muitos avanços têm sido alcançados após o regime militar, mas as críticas também são muitas e a "retomada da UnB apenas começou". Segundo RIBEIRO, no discurso de posse do Reitor Cristóvam BUARQUE: "o Brasil não pode passar sem uma universidade que tenha o inteiro domínio do saber humano e que o cultive não como um ato de fruição erudita ou vaidade acadêmica, mas com o objetivo de, montada nesse saber, pensar o Bra-

sil como problema. Esta é a tarefa da Universidade de Brasília"¹¹.

E por esse motivo que hoje, quando levamos a cabo essa pesquisa nos damos conta que a UnB, mais que nunca serve de modelo, talvez mais que qualquer outra, para quaisquer estudos sobre ensino superior e autoritarismo.

Como veremos mais adiante, às reformas que se implementaram na UnB, no nosso caso em particular, no curso de Direito; são sentidas de formas distintas por professores e alunos e o mais interessante de tudo é que, muitas vezes, não são sequer sentidas. Dá-se o duplo caráter dos efeitos do processo autoritário sobre o ensino jurídico: o caráter de excelência e a falta de visão crítica de muitos profissionais da casa e dos alunos egressos da mesma.

Claro está que não podemos analisar todas as hipóteses geradoras da situação crise/inadequação e tampouco podemos culpar, exclusivamente, o governo militar, nem sequer, exclusivamente, a reforma do ensino superior, porque, como é sabido, existem fatores geradores de crise inerentes à própria universidade e isso foi sentido não só pela Universidade Brasileira, mas também o foi em outras, como ainda, em outros países.

O problema se acentua enquanto as universidades do país, especificamente, os cursos jurídicos, talvez mais que nenhum outro, estiveram voltados a atender aos interesses do Estado, seja preparando a elite burocrática no período Imperial e na fase Repu-

blicana, seja disseminando uma ideologia liberal estatal e das elites dominantes, formadora da praxis profissional do bacharel em Direito.

2.3. As Falhas das Faculdades de Direito

A transmissão da cultura jurídica nas escolas de Direito normalmente se dá através de uma prática educativa "domesticadora"¹² que para FARIA, aproveitando PAULO FREIRE, se explicita assim: "o bacharel é moldado intelectual e ideologicamente por uma prática educativa que o conduz a uma percepção ingênua da realidade social, a qual, para ele é um fato dado, algo que é e não está sendo. Sua tendência é fugir da realidade concreta, perdendo-se em visões abstratas do mundo, no saber e por saber, e encarar o presente como algo que deve ser normalizado e o futuro, a repetição do presente, numa contínua manutenção das estruturas vigentes... Este aspecto conservador da mentalidade do bacharel é resultado de toda uma mistificação da realidade processada pelas faculdades de direito, que consiste em fazê-lo passar pelo que ela não está sendo, gerando uma falsificação de consciência..."¹³.

Esse processo, ainda que seja diverso em distintas fases da evolução do ensino jurídico no Brasil, já que o papel dos bacharéis em direito não é o mesmo depois da década de 60, mostra-se claro, tanto antes da reforma educacional de 1968, como depois. Com o período militar, o caráter de elite burocrática dos bacharéis em direito praticamente desaparece, mas o seu caráter conservador e sua cultura jurídica, defasada e discrepante da reali-

dade social, não.

O problema para alguns, entre eles José Eduardo FARIA é que a crise da universidade e do ensino jurídico não reside simplesmente na existência do Estado autoritário, senão também na própria estrutura de ensino dogmática que perdurou durante todos esses anos, presa a uma visão lógico-formal ou liberal do Direito. A primeira "procura dar um caráter pseudocientífico à dogmática jurídica, reduzindo a Ciência do Direito à ciência da forma normativa... Esta concepção exige que o Direito seja visto como um sistema ordenado, harmônico e hierquizado, imune às mudanças e aos conflitos sociais"; a segunda, à visão liberal, dá ênfase ao aspecto consensual das relações sociais e à visão do Direito como mecanismo de resolução de conflitos individuais, além da predominância do aspecto constitucional destes ideais... Este ideário liberal serve como fator integrativo pois, dado o alto grau de generalidade que expressa, permite a comunicação entre posições antagônicas, transmitindo as idéias do Direito como um império lógico, onde os ideais contraditórios aparecem como coerentes"¹⁴.

Também não podemos deixar de lado, que às escolas de Direito sempre estiveram orientadas por dois paradigmas que, se de certa forma se contrapõem, se unem para formar um matrimônio que já não funciona. O Direito é explicado e "ensinado " sob uma ótica jus-naturalista e/ou positivista. Essas óticas não enquadram em nada com a realidade social. Ao se confundir norma com Direito, restringindo-se o ensino ao Direito Estatal vigente, enfatizam-se questões referentes à legalidade, neutra ideologicamente, objetiva e isenta de qualquer valor moral, político, econômico ou ideo-

lógico.

Horácio W. RODRIGUES afirma que o ensino jurídico, sustentado ideologicamente no liberalismo, "que vê o Direito como instrumento de controle do Estado pela sociedade", assim temos uma visão reducionista que "coloca o Direito dentro da visão histórica dos que detêm o poder. E na sua busca de legitimação do poder estabelecido, cria uma representação do mundo que é unívoca e consensual e, portanto, não democrática". Os bacharéis em Direito egressos de um sistema de ensino orientados por este paradigma se transformam em "burocratas-técnicos a serviço de técnicos"¹⁵.

O outro cômputo é o jusnaturalismo, que baseado num dever-ser ideal, também dogmático, mas estruturado em valores naturais imutáveis, se afasta da realidade e da história, dando uma visão do Direito unívoca e transcendental, também reducionista.

Assim, temos no Brasil de hoje, um ensino jurídico tradicional, conservador "com algumas nuances jusnaturalistas, como a apelação retórica à justiça"¹⁶, mas que tem por base um positivismo guiado ideologicamente por um liberalismo, exteriorizado por um método lógico-formal normalmente dedutivo, que se prende exclusivamente à legalidade das normas, esquecendo-se totalmente de questões de eficácia e legitimidade das mesmas.

Se tal constatação é ignorada por muitos, certo é que acrescido pelo fato de que as aulas são em sua maioria aulas-conferência com programas estanques e uniformes, que valorizam a aprendizagem nos códigos, faz-se do aluno de Direito um aluno que pensa

o Direito como norma positiva, que identifica pesquisa com o exame de novas leis, e supervalorizam a "prática", esquecendo-se que por detrás existe uma teoria e que esta deve estar vinculada à realidade.

O que temos portanto em geral, é quase um abismo entre o que é ministrado em nossas escolas de Direito e a realidade de valores da sociedade na qual vivemos. Só não o veremos assim, se estivermos dispostos a aceitar a plena vinculação desses conhecimentos e valores transmitidos em classe com os interesses dominantes, minoritários, antidemocráticos, que tendem a desvincular o jurídico do social ou ver o Direito exclusivamente como mecanismo de controle.

Como bem salienta ARRUDA, não podemos perder de vista, quando abordamos a "crise do ensino jurídico," a "historicidade mais imediata e genérica dentro da qual foi engendrada e forjada a "crise da formação (do lugar do aparelho, em termos históricos... sob nitida pena de verem-se reforçados os já tradicionais laços corporativistas e neo-corporativistas que atravessam o sistema de ensino como um todo, e com mais razão, o ensino jurídico. A tentativa de dar nova forma ao ensino jurídico, não pode prescindir do conhecimento prévio dos processos sociais dentro dos quais tanto a forma quanto o conteúdo do direito e do ensino mudaram¹⁷.

Se por um lado, como estamos tentando mostrar neste trabalho, vários são os fatores que geraram a "crise do ensino jurídico", e que esta não se dá de forma desvinculada de uma crise maior do ensino superior e esta, à crise da própria sociedade, não podemos

deixar de ressaltar que as hipóteses de trabalho de muitos autores se mostram, muitas vezes, parciais, pois se "esquecem" que o quadro realmente se apresenta agravado depois de 1964.

Para exemplificarmos melhor, tomemos a análise ARRUDA, partindo do exame dos "efeitos perversos" do regime militar autoritário que, impregnado de interesses "transacionais" buscou um projeto desenvolvimentista através da ênfase nos cursos profissionalizantes, reduzindo seus gastos sociais destinados à educação e saúde, principalmente mostra este autor o fracasso deste projeto que, como sabemos, resultou na crise dos excedentes, "resolvida" com uma política educacional de efeitos ainda piores. Para ARRUDA a Reforma de 68 tinha o objetivo de "despolitizar o ensino superior brasileiro, seja pela reestruturação administrativa, curricular, associativa dos seus corpos docente e discente, seja pelo controle rígido do movimento político e pela doutrinação ideológica (segurança nacional) que marcou o período de arbítrio"¹⁸. Esses pontos seriam, segundo ARRUDA, os que são ressaltados por CHAUÍ quando analisa a lógica interna do ensino superior como parte integrante do autoritarismo¹⁹. Mas há que contar também com outras hipóteses de trabalho para contextualização da crise do ensino jurídico.

A segunda hipótese é levantada por MARTINS, que analisa as "indústrias Culturais"²⁰ resultantes da lógica interna na reprodução da estrutura de classes na trajetória da Reforma. A terceira é a de PRANDI que vê nos egressos do sistema de ensino superior brasileiro pós reforma Passarinho, funções sociais distintas, não mais formadores das elites do passado, mas sim de um

grupo de "favoritos degradados", formadores de um exército acadêmico funcional ao regime de então²¹. É aí que ARRUDA aprofunda ainda mais a questão. Tomando por verdadeiras as primeiras teses, sobretudo a de PRANDI, ou seja, que existe a formação de um exército de reserva de nível superior, ele comprova, através de estudos empíricos, que há uma funcionalidade genérica dos bacharéis em Direito, mas que tomam características peculiares de acordo com o tipo de escola da qual são egressos (universidades públicas, particulares privadas, anteriores ou posteriores à reforma Passarinho), ou dos centros urbanos onde se situam os estabelecimentos de ensino. Sua tese é a de que "além da funcionalidade do exército singular de reserva do pessoal de nível superior no país, a escola, mesmo no nível superior, reproduz, sem dúvidas, e à sua maneira específica, a estrutura de classes sociais vigente"²².

Assim, haveria que acrescentar as três hipóteses a de ARRUDA mas sem olvidar, segundo este, a tese de FARIA que, entre todos os autores que tratam a problemática do ensino jurídico, talvez seja melhor, a não "eficácia" dos paradigmas liberal-positivista e conseqüentemente, a crise da cultura jurídica que, na falta de outros, além de levar a uma crise paradigmática, leva também uma crise de legitimação da ordem jurídica dentro da realidade social.

Chegamos aqui com várias análises que se complementam e que ajudam a compreender a dificuldade que gera um exame parcial do problema do ensino superior brasileiro, e ao que nos toca mais de perto, o ensino jurídico. Como dissemos desde o início do traba-

lho, as análises e enfoques são muitos, assim como as propostas de mudança, de reforma ou de câmbio radical do ensino do Direito.

Temos portanto, desde reformas curriculares, que pretendem ampliar os cursos, incluir novas disciplinas como: Economia, Sociologia Jurídica, Política Jurídica e outras, dando à carreira um caráter multidisciplinar ou transdisciplinar, reformas alteradas das práticas pedagógicas, propostas corretivas, até novas pedagogias psicanalíticas, surrealistas etc. Todas decorrem de um modo específico de interpretação da situação do ensino jurídico brasileiro. No entanto, parecem ter todas um ponto comum: o câmbio de mentalidade que se deve produzir nos operadores do Direito e, principalmente, nos profissionais do ensino jurídico²³.

Constatamos pois, que face à realidade catrastófica na qual vivemos no Brasil - desigualdades econômicas absurdas; estrutura caótica do Poder Judiciário, dependência do capital e tecnologia externos, igualdade meramente formal, violação dos Direitos Humanos, falta de normatização em matéria prioritárias, invasão do Executivo em todos os setores, crise de legitimidade etc. - faz-se urgente alterar a visão da universidade e, especalmente, dos cursos jurídicos.

A crise de identidade pela qual passam os Bacharéis em Direito é por demais sentida, e se dá tanto pela perda dos paradigmas orientadores da cultura jurídica, como por fatores estruturais e conjunturais gerados pelo autoritarismo e pela Reforma de 1968. A situação de crise é complexa e essa complexidade não tem que ne-

cessariamente ser reduzida ou amenizada. As transformações sócio-econômicas e político-jurídicas pelas quais passa o mundo atual, especialmente, seus reflexos num país de periferia como o Brasil, levam à impossibilidade de análise de problemas, como o educacional, de forma isolada e perdendo de vista a noção de complexidade.

Assim, o que fazemos aqui é privilegiar algumas das muitas análises da crise do ensino jurídico por nos parecerem mais condizentes com a situação de complexidade em que vivemos. Utilizando das palavras de FARIA, quaisquer reformas que sejam definidas, "seja inspiração do MEC ou da corporação dos advogados, seja por pressão dos próprios estudantes - não podem ser limitadas a uma simples estância didática. De um lado porque, pela sua própria natureza, o ensino do direito jamais deve ser reduzido a um mero elenco de disciplinas de natureza exclusivamente técnica ou profissionalizante. De outro porque, como afirmavam Passeron e Bourdieu, é preciso ter em mente que todo ato pedagógico é um processo de violência simbólica em que se impõe um arbítrio cultural voltado à reprodução de uma determinada estrutura de classes..."²⁴

É por esse motivo que através da pesquisa empírica procuramos contribuir para a compreensão do que foi abordado até agora, levantando sinais identificadores da crise do sistema universitário, em particular, e essencialmente, do ensino jurídico. As entrevistas a seguir, constataam por um lado, a visão dos professores da UnB sobre a estrutura vigente até 1984, às modificações ocorridas e sua visão de "crise" do ensino jurídico e, por outro

lado, a análise da situação profissional, expectativas, decepções e a crise de identidade dos bacharéis graduados em Direito em janeiro de 1985, possíveis reverso da medalha dos cursos jurídicos do país.

NOTAS DO CAPÍTULO II

¹RIBEIRO, Darcy. *Universidade para que?* Brasília: UnB, 1986. p.2.

²Idem. A Universidade de Brasília. *Revista Educação e Ciências Sociais*, p. 41-2.

³A UnB estaria dividida em Institutos Centrais e Faculdades. Estas receberiam os alunos já preparados por cursos introdutórios ministrados nos Institutos Centrais e seriam destinadas a dar uma formação profissionalizante. O quadro anexo exemplifica a organização interna da universidade.

⁴Os órgãos culturais seriam: a Aula Magna, a Biblioteca Central, a Rádio Universidade de Brasília, o Museu, as casas de cultura, o Centro Educacional, o Centro Recreativo e Cultural, o Estádio Universitário, o Centro de Assistência Médica e Dentária, a Casa Internacional e as Habitações. Recomendamos consultar RIBEIRO, op. cit. p. 48-50 para verificar os detalhes do funcionamento desses órgãos.

⁵VENANCIO FILHO, Alberto. Organização da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília. *Revista Educação e Ciências Sociais*, Brasília, 1962. p.114.

⁶Id. *ibid.*, p. 116.

⁷BUARQUE, Cristóvam. *Uma idéia de Universidade*. Brasília, 1986. p.9.

⁸Id. *ibid.*, p.13.

⁹Id. *ibid.*, p.13.

¹⁰Id. *ibid.*, p.14.

¹¹RIBEIRO, Darcy. *Universidade para que?* Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986, p.5.

¹²"Domesticadora" aqui significa para FREIRE, in: FARIA, José E. *Sociologia Jurídica. Crise do Direito e Práxis Política*. São Paulo: Forense, 1984. p. 162 que "a reprodução da ideologia dominante e a manipulação de valores na relação entre educadores

e educandos, em que os segundos são, obviamente os objetos passivos da ação dos primeiros. Desta forma, os educandos são "enchidos" pelas palavras dos educadores, em lugar de serem convidados a participar criadoramente do processo de sua aprendizagem".

¹³FARIA, op. cit., p.163.

¹⁴Id. ibid., p.176-8.

¹⁵RODRIGUES, Horácio W. Ensino Jurídico e Realidade Social: Ensaio sobre a insuficiência do Positivismo e do Jusnaturalismo como instrumentos capazes de embasar as práticas profissionais do Direito. In: CONFERÊNCIA ESTADUAL DE ADVOGADOS, Florianópolis, 1988. p. 3.

¹⁶Id. ibid., p.5.

¹⁷ARRUDA JR., Edmundo L. Ensino Jurídico: (Re)forma, nova forma? In: JORNADA LATINO-AMERICANA DE METODOLOGIA DO ENSINO JURÍDICO, 8, e SIMPÓSIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E POLÍTICA, 2, Santa Cruz do Sul, 1988, p. 02.

¹⁸Id. ibid., p.6.

¹⁹Consultar CHAUI, Marilena. Ventos do Progresso: A Universidade Administrativa. In: *Descaminhos da Educação pós 68*. Debate, 8, São Paulo, nov. 1980.

²⁰Consultar nota 23 do capítulo I.

²¹PRANDI esclarece no prefácio de sua obra que "a análise apresentada... procura apontar para elucidação das relações que se estabeleceram entre a educação superior e as mudanças econômicas sociais impostas pela ditadura do capital. Favoritos porque poucos e privilegiados; depois degradados porque incapazes de manter para si vivo o sonho da promessa. Favoritos degradados porque as vantagens postas na promessa fizeram parte de um pacto silencioso de mudança". In PRANDI, Reginaldo. *Os Favoritos Degradados. Ensino Superior e Profissões de Nível Universitário no Brasil hoje*. São Paulo: Loyola, 1982. p. 9.

²²ARRUDA JR. op. cit., p.9.

²³RODRIGUES crê que a "saída talvez esteja na implementação de alterações teóricas e práticas naquelas instâncias que são possíveis modificar nesta etapa histórica, levando-se em conside-

ração o alerta de que o ensino técnico-dogmático e o crítico-teórico não são excludentes entre si, mas sim complementares" para tal, sugere algumas mudanças que incidiriam na criação de funções alternativas para o ensino jurídico de graduação, a alteração estrutural do ensino jurídico e a criação de um currículo "interdisciplinar, polifônico e formativo". Esta análise e as propostas estão in RODRIGUES, Horácio W. Por Um Ensino Alternativo do Direito. JORNADA LATINO-AMERICANA DE METODOLOGIA DO ENSINO DO DIREITO, 8, e SIMÓPSIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E POLÍTICA, 2, Santa Cruz do Sul, nov. 1986, p.7-10.

²⁴FARIA, José E. *A Reforma do Ensino Jurídico*. Porto Alegre: Fabris, 1987. p.49.

PARTE II

UnB: UM ESTUDO DE CASO

INTRODUÇÃO METODOLÓGICA

Como vimos ressaltando desde o princípio deste trabalho, a perspectiva de uma suposta crise no ensino jurídico é sentida de diversas formas, analisada de modo distinto por diversos autores e pelos profissionais da área, que, muitas vezes não crêem nem sequer na existência de uma crise real¹.

Assim, ao realizar a parte empírica desta pesquisa, podemos constatar a diversidade de opiniões sobre o tema e as muitas maneiras de abordá-lo. É interessante dizer também, que o desenvolvimento do trabalho de campo mostra-nos uma outra faceta da investigação científica, inclusive pelo simples fato de incluir o contato direto com os entrevistados, suas reações diante das perguntas, o modo como fomos recebidos por eles, o tempo que se dedicaram a responder, à amabilidade ou irritação, ou simplesmente à negação ou à excusa em não comparecer ou cancelar o compromisso.

Se por um lado pode parecer mais fácil e agradável, por outro, percebemos que é mais desgastante, mais trabalhoso, mas também é um tanto gratificante, já que se pode "verificar" ou não a realidade com o que se diz nas obras que tratam do ensino jurídico.

A primeira dificuldade que surgiu com a pesquisa empírica foi a de contactar com os entrevistados, pois era preciso localizá-los (no caso de professores em seus lugares de trabalho fora da universidade, ou em suas residências, e de alunos que haviam mudado de endereço ou de trabalho, ou inclusive, saído de Brasília). Para tal, conseguimos uma lista de professores com seus respectivos telefones junto ao Departamento de Direito da UnB, e para os ex-alunos da turma de 1984/85, uma lista da comissão de formatura de então. O segundo passo foi ligar e conseguir seus endereços, depois do sorteio, e pedir a entrevista. A maioria se dizia muito ocupada, professores e alunos, mesmo que houvesse uma receptividade em atender-nos. O contato com ex-alunos era mais fácil, mas o não cumprimento ou adiamento do compromisso mais freqüente. Como a escolha dos entrevistados foi por sorteio, decidimos não escolher outros para substituir aos que se negavam por falta de tempo ou não compareceriam à entrevista. Isso fez com que o número inicial de entrevistados, ou seja, o universo investigado se reduzisse muito mas, por outro lado, por se tratar de uma análise qualitativa e não quantitativa, não intervêm no cotejo das hipóteses nem dos resultados, tendo consideração este tipo de pesquisa. Acreditamos que, se de um lado seria melhor contar com mais entrevistados para comparação das respostas dadas, por outro, demonstra ou a falta de cooperação, as dificulda-

des de se realizar um trabalho de campo, ou a própria confirmação de algumas hipóteses levantadas ao longo do trabalho (falta de dedicação exclusiva à universidade, falta de integração alunos-professores e vice-versa, desinteresse pela pesquisa acadêmica, prioridade a outras funções laborais que não a universitária etc.).

O método escolhido para abordagem do trabalho científico foi o de análise de conteúdo das mesmas, de forma sistematizada, de modo que seguiremos o roteiro das perguntas feitas, primeiramente com os ex-alunos e depois com os professores e a partir dessa análise, poder-se-á constatar o enquadramento ou não das respostas dadas com a análise feita nos primeiros capítulos. Ressalta-se, entretanto que, apesar do roteiro ter sido utilizado com todos os entrevistados, selecionamos as respostas ou trechos das mesmas que mais nos pareceram significativos, confirmando ou negando às hipóteses do trabalho, seja por contradição entre si ou por conformidade com as mesmas.

CAPÍTULO 3

DIAGNÓSTICO SITUACIONAL DOS EX-ALUNOS ENTREVISTAS REALIZADAS COM ALUNOS DE DIREITO EGRESSOS DA UnB ANO 1984

Segundo o roteiro estabelecido previamente fomos realizando as perguntas de forma que, tanto com os ex-alunos como os professores temos uma seqüência que pode ser seguida com os indicadores em anexo.

3.1. Dados Preliminares - Origem Social

Com relação aos dados preliminares, podemos constatar com a tabela a seguir, que temos : a) praticamente, igualdade de sexos (6 mulheres e 7 homens), de estado civil também (7 casados e 6 solteiros); b) que a maioria fez seus estudos de 1o. e 2o. graus em escolas particulares (12 relativos ao 2o. grau); c) que os pais em geral são diplomados de nível superior (11 pais e 6 mães), dos quais 4 pais e 1 mãe são advogados); d) Normalmente

ENTREVISTAS - EX-ALUNOS

DADOS PRELIMINARES

	IDADE	SEXO	LUGAR NASCIMENTO	ESTADO CIVIL	FILHOS	PAI ESC./PROF.	MAE ESC./PROF.	1º GRAU	2º GRAU	PROFISSAO	DIREITO (OPÇÃO VESTIBULAR)
1	27	F	GO	SOLTEIRO	-	SUPERIOR/ MEDICO	2º GRAU/ DO LAR	PARTICULAR	PARTICULAR	BANCARIA	1º OPÇÃO
2	27	M	CE	CASADO	1	SUPERIOR/ ADVOGADO	SUPERIOR/ DO LAR	PARTICULAR	PARTICULAR	ADVOGADO	TRANSFERENCIA DE CONTABILIDADE
3	26	M	SC	SOLTEIRO	-	SUPERIOR/ FUNC. PUBLICO	SUPERIOR/ FUNC. PUBLICO	PUBLICO E PARTICULAR	PARTICULAR	ADVOGADO	TRANSFERENCIA DO RIO DE JANEIRO
4	26	F	RJ	CASADO	-	SUPERIOR/ MILITAR	SUPERIOR/ DO LAR	PUBLICO E PARTICULAR	PARTICULAR	ASSESSOR BANCO DO BRASIL	1º OPÇÃO
5	27	M	RS	SOLTEIRO	-	SUPERIOR/ MILITAR	2º GRAU/ DO LAR	PUBLICO E PARTICULAR	PARTICULAR	ADVOGADO	1º OPÇÃO
6	27	F	MG	CASADA	-	1º GRAU/ FAZENDEIRO	1º GRAU/ DO LAR	PUBLICO	PUBLICO	FUNC. PUBLICO TST	ENGENHARIA
7	25	F	DF	CASADA	-	2º GRAU/ FUNC. PUBLICO	2º GRAU/ FUNC. PUBLICO	PARTICULAR	PARTICULAR	ASSESSORA TSJ	1º OPÇÃO
8	29	M	CE	CASADO	1	SUPERIOR/ ADMINIS- TRADOR	2º GRAU/ DO LAR	PUBLICO	PARTICULAR	ASSESSOR TST	1º OPÇÃO
9	29	M	RJ	CASADO	1	SUPERIOR/ ADVOGADO	2º GRAU/ DO LAR	PUBLICO E PARTICULAR	PARTICULAR	ADVOGADO	ENGENHARIA
10	23	F	BA	SOLTEIRA	-	SUPERIOR/ ADVOGADO	SUPERIOR/ ADVOGADA	PARTICULAR	PARTICULAR	PROCURADORA UNB	1º OPÇÃO
11	27	M	MG	CASADO	1	SUPERIOR/ ADVOGADO	SUPERIOR/ PROFESSORA	PARTICULAR	PARTICULAR	ADVOGADO	1º OPÇÃO
12	26	M	SE	SOLTEIRO	-	SUPERIOR/ BANCARIO E ADVOGADO	1º GRAU/ DO LAR	PARTICULAR	PARTICULAR	ADVOGADO	1º OPÇÃO
13	25	F	DF	SOLTEIRO	-	SUPERIOR/ BANCARIO	SUPERIOR/ TAQUIGRAFA	PARTICULAR	PARTICULAR	ADVOGADO	1º OPÇÃO

Direito é a 10. opção do vestibular (8) e dos 3 que optaram por outra carreira em seu 1º. vestibular, mudaram bastante já que um desejava Contabilidade, o outro Engenharia e o terceiro Arquitetura. Esses dados confirmam a hipótese de que são os filhos da classe média/média alta, vindos de bons colégios de 2o. grau que ingressam na universidade pública e que, pelo menos quatro seguem a profissão dos pais².

Também podemos verificar que a escolha pelo curso de Direito é feita normalmente por uma aptidão aos cursos de Ciências Humanas e alguns deles admitem a influência indireta de seus familiares. vejamos:

"... meu pai contribuiu um pouco, achou que teria mais a ver comigo..." (Ent. no. 1).

Eu queria ser um profissional liberal ... talvez por influência de minha família, que é toda desde meu avô que foi interino Ministro da Justiça, meu tio, que tem um grande escritório, meu irmão que é advogado, eu vi que podia conciliar sendo um advogado, aquela vontade de ser um profissional liberal, o que hoje, felizmente acontece". (Ent. no. 3)

... não, não tem nenhum advogado na minha família..." (Ent. no. 4)

E me pareceu a coisa mais abrangente". (Ent. no. 5)

Familiares? Não, nenhuma influência..." (Ent. no. 6)

... talvez também porque meu avô era advogado, promotor, mas não sofri nenhuma influência direta não. Fiz porque senti vontade..." (Ent. no. 7)

"Era meu sonho. Eu me mirava muito no meu tio que era um advogado brilhante e sempre foi o meu espelho". (Ent. no. 8)

"Eu nem pensava em fazer Direito. Minha mãe pedia para eu fazer Direito para seguir a profissão do pai." (Ent. no. 9)

"Desde pequena eu pensava fazer Direito. Não sei se por influência do meu avô que também é advogado." (Ent. no. 10)

"Sempre foi o que eu quis e dava liberdade de você ser dono dos próprios horários. (...) Familiares? Não nenhuma, porque mesmo meu pai sendo advogado, na ocasião ele não exercia a advocacia, ele exercia a atividade empresarial". (Ent. no. 11)

Note-se que nesta última resposta a influência direta do pai é negada apesar de mencioná-lo, mas além disso, reforça a idéia de entrada no curso com uma visão pré-determinada do advogado liberal, cheio de clientes que lhe possibilitam uma liberdade de horários.

"Meus familiares tiveram influência só negativa. Ninguém me impulsionou a favor..." (Ent. no. 12)

... Foi falta de opção. De tudo que tinha pra fazer era uma das poucas que me interessava. Eu tinha amigos que faziam Direito ...". (Ent. no. 13)

Com as respostas à primeira pergunta vemos que se, em maioria, direito era a 1a. opção de vestibular, esta se dava por uma afinidade maior aos cursos de Ciências Humanas, pelo ideal de ser um profissional liberal e inclusive por uma certa tradição familiar (sete deles admitem a influência da família na escolha do

curso de direito). Essa opinião prévia sobre o curso, a nosso ver, influi no comportamento durante o mesmo, nas expectativas que se tem da carreira, nas atitudes frente ao funcionamento da universidade, ao momento em que vivem e aos movimentos estudantis. Se ao princípio se nota um certo entusiasmo, o que se constata depois é uma relativa passividade ou a opinião de que "o curso era assim, porque tinha que ser...".

O curso de direito, mesmo que não represente uma forma de ascensão social, continua sendo escolhido por uma continuidade familiar e conseqüente transmissão de valores do bacharel em direito do fim dos anos 50. Este sim, faz parte de outro estrato social ascendendo social e economicamente com o grau de bacharel³.

3.2. Aulas do Curso de Direito da UnB

"O relacionamento com os professores era meio pobre, porque (...) os professores não estavam lá. Davam suas aulas e depois iam pro tribunal..."
(Ent. no. 1)

"O curso era inicialmente muito teórico..."
(Ent. no. 2)

"Eu achei muito fraco o curso em termo de professores." (Ent. no. 4)

"A metodologia era tradicional, (...) a maioria das aulas era muito cansativa. Os professores também tinham pouca coisa a acrescentar. Só o tradicional, o que estava nos livros." (Ent. no. 7)

Eu tinha aula por exemplo com o professor tal, que entrava às 9 e saía às 9:30. O nível era péssimo..." (Ent. no. 8)

"... Gostava mais das aulas que de estudar. Eram realmente boas. Tinha um professor que outro que enganava mais, mas de modo geral eu gostei muito das aulas. " (Ent. no. 9)

Hoje, analisando friamente (...) a gente vê que alguns professores jamais tiveram método e jamais ficaram preocupados com a utilidade do que estava sendo ministrado." (Ent. no. 11)

"Eu diria que a grande maioria era de aulas maçantes. De pouca informação, pouco enriquecimento, onde o questionamento era podado ao máximo, que, infelizmente, as boas lembranças são de alguns professores tecnicistas que na verdade eles jogavam a matéria de uma maneira muito mais prática, rápida e exigente ao mesmo tempo (...) O Direito Material, onde você poderia ter alguma possibilidade de dar vazão a questionamentos, a pretensões, interesses de lutas de classes, de movimentos da sociedade, isso tudo eram aulas realmente pobres, de professores que pouco sabiam levar adiante uma questão mais séria, um tema mais sério. Ter o absurdo de determinados professores ... que dizia simplesmente: Pergunta só no final - e no final ele acabava a aula e p.t. saudações para ele...". (Ent. no. 12)

"Eu gostava muito das aulas (...) eu gostava de assistir às aulas". (Ent. no. 13)

Como se pode ver, normalmente se associa às aulas a figura de um determinado professor, seja para bem ou para críticas. No geral, têm-se uma visão uniforme do curso, não se questionam os conteúdos, mas são criticados os professores, por falta de método, de presença ou outro fator. Em termos de análise diferenciada entre conteúdo, método e pessoal (professores) cremos que se

destaca a entrevista no. 12 que salienta o papel do professor tecnicista e a falta de questionamento. Os ex-alunos normalmente associam a boa ou má metodologia de ensino não ao curso, mas a professores determinados (veremos a seguir). As matérias mais mencionadas como interessantes são normalmente às teorias gerais (Direito Público, Direito Privado e Processo) as de Direito Processual e Direito Penal. Com relação à metodologia e didática, os alunos que as mencionam normalmente conectam com o interesse pelas aulas.

Note-se que apesar da "consciência" de que as aulas poderiam ser de outra maneira, os alunos assimilam as informações sem questionamentos, e transferem a responsabilidade do conhecimento adquirido. A reprodução completa-se sem questionamento, gerando a passividade e o imobilismo⁴.

"...eram raros os professores que tinham dedicação exclusiva, salvo engano só o professor (exemplo) e a maioria, juizes, ministros, deputados, talvez, eventualmente, não tinham tempo de preparar bem suas aulas, mas a gente via que eles seguiam o programa dado pelo próprio departamento da UnB. Mas a gente via que era até um improviso. Algumas coisas eles passavam por em cima, outras não e tinha até casos como o de um professor de Direito Civil que já falei que mandava seu assessor dar as aulas e isso acontecia quase todo o semestre dessa matéria". (...) E acho que existem mais matérias que são importantes e que não são colocadas como obrigatórias - é o caso de Direito Romano e História das idéias jurídicas, que é o nascedouro do Direito. Latim mesmo. Isso não existe. Nos 4 anos e meio que eu estive nunca foi oferecido um professor de Direito Romano... (2)

"Em termos de metodologia eu sempre achei o curso da UnB uma piada. Eu sempre levei o curso mais na brincadeira, porque eu sempre achei fraquíssima a metodologia e sempre senti também uma conseqüência no nível dos alunos. Aquilo ali parecia um colégio de 2o. grau e que ao invés de receber Biologia, Química, você recebia Direito do Trabalho, Direito Penal. (3)

"... a metodologia foi fraquíssima ...não havia um método. A pessoa chegava lá expunha, mal expunha quando expunha alguma coisa." (4)

"Dependia muito do professor. De maneira geral, as aulas na UnB ficam muito a nível de 2o. grau, fica um professor lá na frente, todo mundo sentado, abre o caderno e sai copiando ou pega um livro e sai riscando o que o cara falou, fica todo mundo preocupado com a prova. (5)

"Eu acho que tem a ver não só com a matéria e sim com o professor (exemplo)." (10)

Como podemos observar, a avaliação dos ex-alunos não poderia ser pior. Eles associam a metodologia das aulas aos professores. Estes tinham pouco a acrescentar, não provocam questionamentos dos alunos, limitam-se a aulas expositivas. Referem-se à metodologia como "fraquíssima", "uma piada", embora salientem o esforço de um, ou outro professor.

As opiniões se refletem nas respostas seguintes, nas quais, ao analisar o relacionamento entre professores e alunos, estes reclamam por um maior entrosamento, maior aproximação, maior dedicação à vida da Faculdade, de modo que pudesse inclusive facilitar a participação dos alunos em sala de aula. Os alunos consideram "bom" o seu relacionamento mas não tecem maiores comentários. Mas há os que associam este "bom" relacionamento à sua po-

sição fora da faculdade, através de estágios onde o contato com os Tribunais Superiores e visitas ao gabinete de Ministros é uma constante.

3.3. Relacionamento Aluno - Professor

Seguindo o roteiro "diagnóstico" temos agora a visão dos ex-alunos de seu relacionamento com os professores - nem todos o mencionam. Os alunos que afirmam a boa qualidade do relacionamento ao mesmo tempo que enfatizam a falta de contato, de questionamento nas aulas, revelam uma contradição aparente, ou seja, não existe relacionamento.

"O relacionamento com os professores era meio pobre, ... os professores não estavam lá davam suas aulas e depois iam pro tribunal..." (1)

"Sempre foi muito bom. Eu sempre fui muito participativo, muito interessado, e aliás isso me custou quase uma reprovação." (2)

"Sempre foi bom, muito bom!" (3)

"Não tinha muito entrosamento não". (4)

"Acho que não tinha grandes problemas não. Depende do professor. (5)

"Era bom". (6)

"De maneira geral, muito superficial. Poucos conheciam a gente pelo nome (...). Sentia até constrangida de fazer uma pergunta..." (7)

"Era aberto, não muito." (8)

"A maioria dos professores eu considereí bastante distante por que eles passavam pouco tempo na Universidade e não dão atenção ao aluno." (10)

"Muito bom. Todos eles são até hoje meus amigos." (11)

"Eu sempre me relacionei bem com os professores, por estar também fazendo estágio naquela época".(13)

3.4. Interdisciplinarietà

Com relação à interdisciplinarietà que houve ou deveria haver nos cursos de Direito (um dos pontos normalmente enfatizados pelos estudiosos a problemática do ensino jurídico), é avaliada como algo "positivo", "válido", mas ao mesmo tempo insistem na falta de base e na inclusão de matérias consideradas prioritárias como português, latim ou aquelas relacionadas com as especialidades. Podemos observar que a valorização da interdisciplinarietà pode ser considerada inclusive uma contradição, já que, por exemplo, os alunos não buscavam (ou não eram incentivados a fazê-lo) ler livros de outras áreas afins ao Direito.

"Não, acho que o currículo tá bom". (1)

"Eu acho bom (...) Então eu acho que deveria ter mais aulas de português ..." (3)

"Acho que isso é válido, desde que superficialmente."(4)

"Eu acho que é muito válido. Inclusive foi uma das coisas que eu senti falta foi isso." (5)

"Eu acho que é positivo. Ajudava a gente a entender muitas matérias do próprio Direito." (6)

"Acho bom, acho válido. Porque a gente precisa ter uma visão mais ampla, se não a gente fica restrito ao Estudo do Direito propriamente dito." (7)

"É muito bom, desde que você tenha uma base para enfrentar." (8)

"Muito interessante. Inclusive foi isso que aconteceu comigo." (9)

"Eu acho que principalmente, português é muito fraco." (10)

"É uma pergunta bastante importante. Eu inicialmente achava que isso era muito bom, principalmente no campo do Direito ... Hoje eu vejo que não. Hoje eu vejo que a competição no mundo que a gente vive ... exige cada vez mais a especialização. Então hoje nós não temos tempo ... A gente tem que ser pragmático e objetivo" (11)

"Esse tipo de disciplinas não é negativo, muito pelo contrário. Eu acho muito positivo você ter essas noções." (12)

"Eu acho válido, interessante, pra diversificar". (13)

Como se pode notar quanto a esta pergunta, normalmente se considera "válido" a inclusão de disciplinas que dão maior interdisciplinariedade, mas às queixas estão relacionadas à falta de base dos alunos, falta de oferta, ou falta de oferta em semestres mais avançados e à falta de matérias como Português.

Os alunos normalmente vêem essas matérias como complementares, mas não prioritárias. Vê-se também que os alunos liam duran-

te sua permanência no curso, livros quase que exclusivamente ligados às disciplinas (embora existam exceções) o que dificulta também alguma possível visão da necessidade de se relacionar com áreas afins à jurídica *stricto sensu*: a pergunta seguinte era sobre que tipos de livros em geral o entrevistado lia durante a graduação e às respostas foram as seguintes:

3.5 - Tipo de Leitura

"Ligados a parte de Sociologia e História do Direito". (1)

"Eu lia muito.(...) Apesar da biblioteca ser um pouco defasada, o Direito não mudou tanto e os princípios são basicamente os mesmos." (2)

"Lia, eu me interessava por livros de Direito fora dos que o professor mandava (...)" (3)

"Eu lia literatura." (4)

"Pra dizer a verdade, eu quase não lia, meu tempo era tão contado ..." (6)

"Por escolha própria muito pouco (...). A gente só conhecia aqueles livros tradicionais que os professores apresentavam na sala de aula, e como praticamente não existe pesquisa na universidade, então você não chega a tomar contato com coisas diferentes. Autores estrangeiros você praticamente não lê, não vê. Só aquela coisa ou outra que você lê por interesse próprio." (7)

"Não. Basicamente eu me utilizei dos textos de aula." (9)

"Como meu avô tem muito livro mesmo, eu pedia um e ele mandava dez, mas dificilmente eu vou te dizer um livro que eu tenha lido por inteiro."(10)

"Tudo eu leio de bula de remédio a rótulo de garrafa. Leio tudo. Eu leio cerca de 400 páginas por dia." (11)

"Na época eu não lia muito. E agora eu continuo não lendo muito como eu gostaria." (12)

"Eu sempre li muito. Sempre li alguma coisa ao mesmo tempo que lia livros de Direito"... (13)

3.6. Movimento Estudantil - Greves - Associações

Continuando com o perfil dos estudantes de então e seu posicionamento durante o tempo que estiveram na universidade, vemos agora sua opinião sobre os movimentos estudantis, greves e sua participação em outro tipo de associações.

"Greves? Algumas surtiram efeitos. 50%. As outras só prejudicaram. Porque foi uma luta para conseguir o que se queria e conseguimos. As outras, além de não conseguir, perdemos as aulas e a reposição nunca foi como se fosse o tempo normal."

Do Centro Acadêmico? "Participei não diretamente. Mas pela amizade dos colegas do CA. Partido Políticos, associações? Não". (1)

"Eu só vi uma greve ser vitoriosa (...) não era política, era por aspectos técnicos. Agora os estudantes de carreira, profissionais levaram para outro lado, É lógico que a gente não está sozinho, mas política, política partidária, na universidade não é lugar, só prejudicam.

CA, DCE? Sim porque eu sentia a necessidade de tirar esse direcionamento dessa política estudantil dentro da universidade. A política estudantil tinha que ser realmente específica para os estudantes, para o nosso departamento. (...) Até fomos criticados porque, como muitos trabalhávamos

andávamos de terno (...). Política estudantil sim. Política partidária não. Há uma forma de integração com a sociedade." (2)

"Eu acho que pelo menos modificava os alunos e tinham seus valores e suas conquistas."

CA? Sim (...) Foi muito menos por política ou conquista pro departamento.

Partido Político? Na época da universidade eu participei do PDS jovem (...) hoje estou no partido do Fernando Collor de Mello." (3)

"Não eu acho que só fez atrapalhar.

CA/DCE? Não nunca me interessei por isso não. Eu sempre achei que isso era político demais, não resolvia o problema da gente, o problema do aluno. O aluno era sempre o prejudicado fosse greve de professor, fosse greve de alunos.

Part Pol Ass? Não." (4)

DCE/CA? Olha, eu era meio intrometido, mas participar mesmo de 1 chapa ou outra não, porque me metia numa ou outra não sei, acho que aquela coisa de filho de milico que acha que o pessoal era muito de esquerda. Sabe como é estudante universitário... Aí cai muito pra esquerda ou entrava um pessoal muito pra direita. É como eu tava no meio, eu dizia - eu não vou lá pra ficar brigando. Part Pol? Não, também não" (5)

"Não eu acho que eles faziam muita greve assim, sem objetivo. Eles queriam greve, não queriam aula."

DCE/CA? Não.

Part Pol Ass? Não. Eu era totalmente desligado. Eu ia lá, assistia às aulas e voltava." (6)

CA DCE? Participei. Porque eu acho necessário, interessante, até para melhorar nossas condições de ensino, (...) já que a gente aqui em Brasília tem tanta dificuldade de relacionamento com os professores porque são pessoas que se julgam tão inatingíveis, então a gente às vezes tem que começar do básico.

Part Pol/Ass? Não. Eu tenho minhas preferências políticas mas não foram ligadas ao movimento estu-

danti1." (7)

"Não nenhum muito pelo contrário. Um movimento profissional, não tem uma ideologia própria coerente. Não é que eu condene o movimento grevista, mas por greve justa.

CA/DCE? Eu fiz parte de uma chapa. (...) Eu era muito isolado, eu vim de uma família humilde, via gente chegar com motorista e queria acabar com aquele isolamento.

Part /Ass? Eu tenho um tio que é senador e talvez por influência dele, meu partido é PMDB".(8)

"Não, talvez tenha até surtido algum efeito, mas eu fui sempre contra as greves. Porque eu acho que a greve não soluciona o problema que eles levam."

DCE/CA? Participei uma ou duas semanas no CA. (...) resolvi participar mas logo deixei porque não via sentir nenhum efeito.

Part Pol Assc - Não." (9)

"Mais prejudicaram que ajudaram. Porque 1o., são mal feitas, 2o. porque, dificilmente, por elas serem mal estruturadas, você chaga ao seu objetivo".

"CA/DCE - Participei. Quando eu entrei só tinha homens na chapa e precisavam de mulher na chapa (ha, ha, ha). (...) É mais uma forma de se integrar, conhecer pessoas.

Part. Pol./Assoc. - Não. Meu pai foi político, mas eu nunca participei de nenhum..." (10)

"Nós sempre tivemos um prédio moderno, bons professores, os melhores que a sociedade pode proporcionar, nunca faltavam às aulas, eram raros aqueles que faltavam a aula. Alguns podiam não ser bons professores, mas isso era outro problema. (...) Nós tínhamos um reitor, José Carlos de Azevedo, que foi reitor durante muitos anos que não era bem visto, inicialmente por ser um militar da reserva. Dele, eu tenho a dizer que meu relacionamento com ele é ótimo, inclusive hoje em dia. Mas todas as greves, sejam elas de caráter político ... por algum motivo ... A minha entrada para

do Diretório Acadêmico do Direito foi justamente nesse sentido impedir que o Departamento de Direito ficasse a mercê dos vários estudantes profissionais (...). A UnB é uma Universidade muito aberta. Alguns desses estudantes profissionais chegaram até a trocar a UnB dada a minha presença ali, que não deixava o departamento de direito sofrer algumas influências."

"CA/DCE? - Não. A minha participação inicialmente sempre foi essa em relação a movimentos políticos.(...) Mas o que nunca admiti é o estudante querer fazer da Universidade as suas vezes, os interesses de determinados partidos políticos.

Hoje é notório, e as esquerdas conseguiram isso muito bem, elas estão totalmente engajadas, e controlam praticamente todos os DCEs em praticamente todas as Universidades do país.(...) O estudante tem que estar para estudar.

"Hoje em dia eu tenho uma participação dentro do PDS, que é considerado no Brasil, um partido de direita... Mas hoje o partido está tentando ter uma nova feição. Eu tento participar dessa tentativa do partido para obter novos rumos..." (11)

"Participei porque eu tive uma formação, poderia dizer Humanística, que mistura religião e uma série de coisas que me fizeram interessar pelo próximo. Quando parti para fazer Direito... minhas pretensões em termos materiais eram poucas. Então desde que eu entrei no Direito queria poder fazer alguma coisa pelas pessoas que estão em volta, principalmente pelo oprimido, lógico pela classe trabalhadora. Então foi no CA que eu fui ter a resposta a uma atividade estudantil, acadêmica, naquela época, onde havia poucas pessoas interessadas nessa questão.

Part/Assoc. - Não" (12)

"Nenhum efeito. Não sei porque. A gente sempre furou as greves (...) nunca vi nenhum efeito de resultado de greve, a nível geral de faculdade".

"Não. Participei perto de formar uma chapa mas perdemos.

Part.Pol/Assoc. - Não" (13)

Como se pode observar, dos treze entrevistados, quatro apontam para os efeitos de mobilização e conscientização das greves estudantis/professores (a longo prazo) e a maioria crê que prejudicava seu rendimento escolar porque não eram bem organizadas, as reivindicações não concerniam à Faculdade de Direito, os alunos e professores furavam, ou eram exclusivamente de caráter "político". Com relação aos que participavam de algum centro estudantil ou partido político nota-se uma vontade de integração maior de ajuda a colegas ou mesmo de tirar o caráter "esquerdista" dos centros acadêmicos (vide entrevista no. 11, principalmente).

Apesar da idéia de "mobilização e conscientização a longo prazo" estarem presentes em quatro das respostas, os entrevistados salientam o fato de participarem dos CAs numa tentativa de "equilíbrio", retirando o caráter de estudantismo de "carreira, profissional". Ou seja, o curso deve estar afastado dos problemas que concernem a comunidade ou ao País, lutando exclusivamente por condições materiais de ensino dentro da própria faculdade: "estudante está ali para estudar". Esse tipo de argumentos, a nosso ver, reforça o autoritarismo presente nesta instituição em particular, refletindo na despolitização e desmobilização dos estudantes de Direito. Ao mesmo tempo revela uma contradição com as opiniões dadas posteriormente sobre a função da universidade e da faculdade de Direito na medida em que, ao se falar em interação com a comunidade, servir à comunidade, formar profissionais para atuar na sociedade, expressam a sua própria concepção de sua função social, "acima" da sociedade, prestando serviços advocatícios aos "necessitados" (desde que já graduados e exclusivamente através dos procedimentos formais de acesso à justiça), desvinculando

por completo o ensino jurídico dos conflitos sociais inerentes à sociedade da qual (eles não se dão conta) fazem parte⁵.

A idéia de ordem e segurança estão inseridas nessas opiniões, deixando transparecer a ideologia autoritária do regime, vivida então, mas presente também até hoje no imaginário desses profissionais.

3.7. Formação - Profissão

Passamos agora a relação formação/utilidade profissional, onde os ex-alunos respondem sobre sua satisfação com a formação que receberam na Faculdade de Direito e a utilização desses conhecimentos na sua vida profissional de hoje (ou vida pessoal). As perguntas são: Você utiliza os conhecimentos transmitidos no curso na sua vida profissional? Na pessoal? Considera-se satisfeito com a formação que recebeu?

"Atualmente não. Pessoal? Sim. consultas familiares".

"Não. Acho que tinha que ter mais prática. A gente aprende muita teoria e acaba que com o tempo você lembra da metade". (1)

"Sim, eu me considero. Não vou me vangloriar mas eu procurei, conhecendo a deficiência do curso, da parte prática, um estágio para suprir essa falha. (...) Aprendi lá fora. Não na faculdade." (2)

"Sim, claro, sou advogado e tudo que eu aprendi eu utilizo, claro que me aprofundando mais. Vida pessoal? Sim."

"Minha formação foi bastante fraca, mas por uma opção minha. Faltou pouco estudo da minha parte. Acho que o curso deu uma boa formação, mas eu não tive essa boa formação, que aprendi aqui fora, já como advogado, o que deveria ter aprendido lá". (3)

Um pouco. Eu acho que no fundo, no fundo eu queria exercer a profissão de advogada". (6)

"Utilizo. De maneira geral mesmo. Até porque o ensino é eminentemente prático.(...) Eu acho que minha formação é mediana. É claro que poderia ter feito mais". (7)

"Utilizo... Eu não consigo lembrar, mas o que eu aprendi foi lá mesmo. Mas na prática o que a gente utiliza mesmo é a vida, o conhecimento de vida. Isso é muito importante. Pessoal? Utilizo..."(9)

"Utilizo. Mas tem uma coisa. Depois que a gente sai de lá a gente vê que Direito não é só código. Porque a maioria das disciplinas que a gente faz é tudo baseado no código. (...) a maioria dos cursos são demasiadamente teóricos e eles tem pouco a acrescentar na vida profissional. Eu tenho até medo de voltar a ter aquela sensação de estar perdendo tempo... (10)

Ah, claro. A escola tem uma coisa importante, principalmente para o advogado. Ela não ensina nada para o advogado. O que ela nos ensina (...) é saber achar nos livros o que ele está precisando para o cotidiano dele. (11)

"Eu acho que seria até falar mal demais do curso falar que não aprendi nada durante ele. Muito pelo contrário. Aprendi muita coisa, mas acho que muito mais por esforço meu do que pelas aulas em si".(12)

"Não, nenhum. Pessoal? Também não."

"Com a minha formação me considero, mas com a formação que eu gostaria... Eu gostaria de estudar mais se eu tivesse tempo". (13)

Notamos nessa parte que os ex-alunos em geral se mostram insatisfeitos com sua formação e normalmente atribuem o fato à impossibilidade de estudar mais, falta de tempo ou à deficiência do curso. Normalmente reclamam de conhecimentos "práticos" ainda que não advoguem, e os que o fazem, insistem que bem ou mal utilizam os conhecimentos transmitidos no curso na sua vida profissional.

É interessante aqui contrastar as opiniões sobre a formação recebida com as respostas dadas em relação às expectativas do curso e da profissão exercida. Os alunos desejam um conhecimento que possa ser medido pela sua capacidade operacional, técnica. Esse é um ponto que não distingue os alunos da UnB dos cursos de direito de outras instituições de ensino mas reforça a tese de que a reprodução de imaginário se dá de forma distinta, porque o capital cultural que, este sim, depende da origem social do corpo discente e docente não é o mesmo nas instituições públicas como é o caso da UnB⁶.

A reprodução que se dá a nível dos ex-estudantes da UnB é a do capital cultural familiar e da cultura jurídica estagnante transmitida pelos professores que nada fazem além de reforçar o ciclo⁷. Distanciam cada vez mais o corpo de excelência e do exército acadêmico de reserva oriundo das escolas particulares, dois lados da mesma moeda: mantenedores de cultura jurídica e da estrutura de classes.

3.8. Expectativas do Curso de Direito

Com relação às expectativas do curso antes de começá-lo e o que eles acreditam que faltou ou poderia ser melhorado as perguntas são:

- 1) Você tinha outro tipo de expectativa com relação ao curso?
- 2) Você acredita que o ensino jurídico possa ser diferente?
- 3) O curso poderia ou deveria dar outros conhecimentos que você não recebeu?
- 4) O que deve fornecer aos alunos um curso de Direito?

1) Não. Do curso eu esperava aquilo mesmo. Porque eu conhecia pessoas que já estavam lá.

2) Sim. Na parte prática.

3) Poderia. Mais prática.

4) Mais formação prática. (1)

"1) Não.

2) Acredito. Acho que deve ter um pouco mais de prática.

3) Sim. Eu acho que a parte prática é muito fraca. (...) Faltou prática para os estudantes.(2)

1) Não. Eu achava que o curso era aquilo mesmo.

2) Eu acho que os professores deveriam dar mais motivação aos alunos, incentivar os alunos.

3) Sim. Eu acho que o curso em si foi muito fraco e deveria ser mais aprofundado..." (3)

2) Eu acho sim. Na prática mesmo.

3) Ah, eu acho muito. Principalmente na prática, você sai totalmente perdido.

4) Eu acho a mesma coisa. Só acho que o defeito grande é a falta de prática. (4)

1) "... Eu vejo que a maioria estava ali para ter um status de professor universitário.

4) Eu acho que basicamente a teoria tem que ter um pouco de prática é claro, mas eu acho que quando o curso era mais filosófico, mais teórico, mais forte, ele formava melhor os advogados que hoje. Inclusive eu sou a favor de acabar com todas as faculdades de Direito particulares. Pode ser uma atitude radical, porque eu tive a chance de estudar em bons colégios, passar no vestibular da UnB, que eu sou classe média etc., mas e quem não consegue isso... Que adianta você colocar profissionais não habilitados no mercado? Acontece o que a gente vê hoje. A gente tem advogados de 1a. classe e de 2a. classe. Advogados de Brasília e Taguatinga, de Junta e de TST. Você vê advogado do TST fazendo junta, mas não de junta fazendo TST.

2) ... Existe mais uma preocupação com a prova e as matérias a serem dadas que com a avaliação real dos alunos.(5)

1) "Você entra com aquela ilusão. Como eu te falei, faltou prática. A teoria você fica até cansada. Eu esperava mais prática.

2) Só no tocante à prática.

4) Mais prática. A teoria é uma coisa e quando você vai exercer é outra". (6)

1) "... Eu sei que com todas as deficiências, eu de certa forma, fui uma pessoa privilegiada porque pude ter um bom ensino de 2o. grau e desfrutar de uma faculdade pública, e também mesmo dentro de uma faculdade pública, têm pessoas que não tem oportunidade de cursar bem. E eu pude cursar bem, com tranquilidade.

2)... não são todos os alunos que vão sair dali que vão ser advogados. (...) Então não é tanto essa parte eminentemente prática que é o importante, porque ela vai atender a poucos, não vai atender a todos. Então a gente deveria aprender a pensar, ter uma cultura jurídica melhor. Porque quando você tem uma boa cultura, um bom embasamento, isso é resto, é pouquinho...

3) ... A gente ouve falar de Kelsen, desses juristas e assim, como coisa tão intangível, tão longe para gente, e você pode passar pelo curso sem nunca ter lido nenhum autor desse. Você pode passar pelo curso sem os conhecimentos mais bási-

cos de filosofia, de teoria política ou sociologia.

4) Acho que deve ser um somatório. Um bom embasamento teórico até para você conseguir pesquisa, você não ficar perdido naquela coisa superficial, e também aquela parte de legislação para você poder entender a mecânica e a estrutura essa parte prática. (7)

"1) O que faltou foi maior interesse dos professores e talvez até reformulação do programa.

2) Teria que reformular os programas, reformular o quadro, botar pessoas jovens, com nova mentalidade.

3) Sim. Faltou a parte prática. (...) Com a prática que eu tive aqui no Tribunal foi que eu aprendi.

4) Mais prática e menos teoria. A realidade é que você aprende depois de formado". (8)

"1) Não.

2) Deve ser diferente apenas em que os professores deviam exigir mais, realmente se preocupar, ter uma preocupação como um pai tem com um filho.

4) Eu acho que o currículo devia ser reestruturado. (...) No meu entender devia ser mais fragmentado, como são em outros cursos, no CEUB, na UDF, que fazem 8 Direitos Civil, 8 Penal." (9)

"1) Sim. Mais didática e mais participação, mas envolvimento. Sei lá... Outra coisa que eu acho que acontece é a distância entre os professores e o aluno, o aluno não sabe nada e o professor sabe tudo. E muito professor faz questão de colocar isso. Então tem pouco debate. O professor é o certo. Você é o errado (...). Ele não fala "existe uma outra corrente".

2) Eu acho, com mais debate, porque era tão desestimulante que quando se tentava fazer algum debate quase ninguém ia.

3) Prático principalmente. Eu sai da universidade sem ter nem idéia do que era um Tribunal. Vi pouca vontade para a prática do Direito. 4) Olha, a teoria eu acho que eles dão. (10)

2) Ser feito com calma e intensificar naquelas aulas que o aluno deseje.

4) "O curso de Direito deve fornecer conhecimento. Eu acho que todos ali estamos buscando conhecimentos. (...) A UnB nesse aspecto, por ser uma elite na ocasião, e muito jovem, diferente de outros cursos de direito, a gente vê que a faixa etária dos outros cursos é um pouco mais acima, a gente vê que nós temos colegas que se formaram com 20 anos." (11)

2) Esquecer mais a parte do Direito que dá dinheiro e lembrar mais onde e como o indivíduo pode ser instrumento de justiça.

3) Lógico. Poderia formar mais. Uma formação mais material, de Direito 'stricto sensu', mais de Direito material...

4) Precisa de material humano. (12)

"1) Não. Ia ser aquilo mesmo e eu gostei do curso.

2) Eu acredito que ele deve ser mais real, deve ser mais útil, não tão teórico e difuso.

4) Devia dar mais prática." (13)

Como podemos notar com as respostas acima, sete dos entrevistados enfatizam a necessidade de se ter mais "conhecimento prático" no curso de Direito, sendo este o ponto mais criticado quando se pergunta "o que deve fornecer a seus alunos um curso de Direito". Mas note-se também que dos sete que reclamam prática e, portanto se identificam com a atividade advocatícia, somente dois exercem as atividades de advogado ainda que sem escritório próprio. Os demais ex-alunos reclamam mais envolvimento, maior exigência por parte dos professores, maior formação intelectual humanística, maior conhecimento teórico (diversificação de doutrinas e correntes jurídicas) maior base social-filosófica e uma conjugação entre teoria e atividades práticas.

Cremos que essa parte das entrevistas é muito rica e nos levam a tecer alguns comentários:

As entrevistas 5, 7 e 11 enfatizam o caráter de elite do corpo discente, distinguindo os alunos (seus colegas de turma) dos oriundos de outras instituições. No entanto, são esses mesmos alunos que criticam a falta de embasamento teórico, de mais conhecimento, ampliação da cultura jurídica etc... Os demais, insistem na falta de prática do curso. Veja-se que como bem salienta RODRIGUES, a prática é embasada na aplicação de uma teoria⁸. No entanto, ao reclamar da falta de "prática" e ter a "teoria" como sinônimo de princípios básicos do direito e códigos "Eu acho que a teoria eles dão"(10). "A teoria você fica até cansada" (6) já que nas respostas anteriores as queixas estão relacionadas à falta de debate, de questionamentos e de leitura de códigos), os entrevistados revelam a ansiedade por um conhecimento técnico, operacional, vinculado à vida do profissional liberal.

3.9. Correlação da Colocação Profissional - Expectativas

A penúltima parte das entrevistas dos alunos egressos da UnB refere-se à sua colocação profissional durante o curso, após, expectativas da profissão a comparação com possíveis colegas de trabalho oriundos de estabelecimento de ensino superior privado. Vamos constatar (ou não) a crise de identidade dos bacharéis em direito (como salientamos nos capítulos anteriores) e verificar que em grande parte, os primeiros empregos jurídicos pouco depen-

diam do curso que fizeram, mas justamente por questões de relacionamento pessoal e da origem social dos alunos (note-se que há exceções também).

As perguntas são sobre as: 1) Ocupações profissionais durante o curso após, e atualmente (como as obteve); 2) Como considera sua colocação profissional em relação a expectativas que tinha ao findar o curso e se tinha outro tipo de expectativa e; 3) Se se considera melhor ou pior qualificado que outros profissionais que cursaram estabelecimentos privados.

1) ... trabalho 8 horas no BB.

3) O contato que eu tive com uns poucos, a maioria não está bem colocada, tá sofrendo muito lá fora.

"4) Durante o curso, no 3o. semestre eu consegui uma vaga para fazer um estágio no maior escritório do Brasil. (...) Não fui advogado de 1a. instância. Só de Superior e Administrativo. (...) E agora tenho um bom escritório e também agora com um trabalho de 'lobby' numa empresa através de um contrato do meu escritório (correto, não marrom) que é uma advocacia legal, legítima onde há uma deficiência e escassez de profissionais isentos, idôneos nessa área. E não pego duas coisas conflitantes.(1)

2) Quando eu terminei o curso eu já esperava que poderia ganhar parte do mercado. E eu acho que tem espaço para todo mundo. Basta ser nem tanto competente, mas esforçado e ter humildade, saber procurar. E até superou minha expectativa.

3) São poucos os que estão bem colocados. (...) Eu me encontro muito pouco com colegas nos tribunais e os que eu encontro estão muito bem, mas são os mesmos que já estagiavam antes de se formar. São poucos os que estão advogando. - Eu não gosto de fazer esse tipo de comparação. Mas eu percebo que eu tinha uma bagagem um pouco melhor

que outros profissionais. (...) Então há profissionais de faculdades particulares que são excelentes mas a grande maioria fica abaixo da média dos profissionais formados pela UnB." (2)

"1) Durante o curso eu trabalhei no Departamento jurídico do Banco Itaú e eu fui indicado. Aí eu fui ser Relações Públicas da Corte. Trabalhei na área jurídica com o dono da boate. Depois eu fiquei sem trabalhar. Depois, fiquei como assessor jurídico da Embrafilme, a convite, aí surgiu um convite para trabalhar como assessor do Procurador Geral da Fazenda. Aí de lá eu entrei para o escritório do meu tio, quando saiu uma advogada. Embora eu ganhasse menos, achei que era uma chance de entrar no profissionalismo liberal que eu tanto queria. (...) eu sai e abri um escritório.

2) Eu acho que cheguei lá. Hoje eu estou onde sempre gostaria de estar. Hoje eu sou um advogado com um escritório meu, mas daqui, eu posso começar a ser o que eu me imaginei. Um advogado bem sucedido com muitas causas etc. Acho até que foi muito rápido.

3) Acredito, acho que a nossa turma inclusive deu muitos advogados e estão muito bem, muitos concursados também. Em termos de formação acadêmica eu considero um dos piores, porque depende muito do interesse do aluno, independentemente da escola ser pública ou particular. Eu poderia ser melhor numa escola particular. (3)

3) Interessa o aluno, e o interesse que ele tem e se desenvolver daquilo". (4)

1) Fiquei 4 ou 5 meses sem ter uma colocação certa e meu pai estava de mudança para Manaus e eu fui junto. Cheguei lá, eu entrei num escritório. Eu fiquei lá, mas não tinha muito como crescer. Eu acho que ele me aceitou mais como um favor para o Procurador do Estado que tinha me indicado, aí eu estava para sair e pintou um escritório, porque o advogado tinha um assunto com meu pai, que comentou que eu estava procurando escritório e tal. (...) Aí, consegui em emprego numa empresa, numa assessoria e a gente presta serviços. 'Lobby', né? Eu estou advogando menos, faço a parte trabalhista

da empresa, mas faço a outra parte como executivo, Ministério da Justiça, Itamaraty.

3) Em termos de salário, eu acho que o pessoal de Brasília, está todo mundo bem colocado. tem um ou outro que no momento está ganhando mal, mas acaba sendo uma coisa transitória. É claro que tem muita gente melhor colocado e ganha muito mais e tem muito mais mordomia. Mas aí são aquelas pessoas que estariam assim mesmo que tivessem feito até cozinha do lar. Não é porque fizeram direito, sem tirar o mérito das pessoas.

... a nível de Brasília eu acho que na média o pessoal da UnB é melhor formado, sem tirar o mérito daqueles que estudam de manhã, a tarde. Mas tem aqueles que estudam a noite que não podem ter o mesmo aproveitamento, pois trabalham o dia inteiro para pagar a universidade. Aí, tem outra coisa, porque o curso universitário pressupõe uma carga cultural e de estudar que vem anterior daquilo.(5)

1) O único cargo que eu tive e estou até hoje é na comissão de licitação e compras do TST. Foi por indicação.

2) Horrível. Eu tinha outra expectativa. Eu queria ser um advogado.

3) ... Consegui esse lugar por indicação, mas até como uma coisa de amizade...(6)

3) Pelo que eu tenho notícias, estão bem. Muitos estão em cargos semelhantes ao meu; outros estão advogando em bons escritórios com boa clientela, já quase prontos para partir para um escritório próprio - sinceramente eu me considero melhor qualificada. (...) A maioria deles são egressos de faculdades particulares. E a gente vê o nível, é sofrível, as pessoas coitadas. (7)

"1) Em 81 eu falei para o meu pai se ele conseguiria um emprego para mim, ele disse que emprego não, mas um estágio sim. E ele conseguiu um estágio na Portobrás, onde ele trabalha e eu aprendi muito lá na parte prática. (...) eu vim para o Tribunal (TST) trabalhei com o Ministro - e com o Ministro -, sai, acabou o estágio, fui para um banco... Aí um belo dia estava trabalhando no cai-

xa e uma amiga disse que o Ministro - precisava de uma pessoa para trabalhar e o Ministro - falou muito bem de você ele quer ter uma entrevista. (...) E agora em junho eu fui convidado para ser assessor do Ministro.

3) Eu acho que eles estão bem colocados... Eu não sei te dizer de modo geral no Brasil mas... eu dei aulas no CEUB, ... mas o nível muito baixo mesmo, e de formandos. (8)

1) "... depois de formado, eu comecei a fazer um estágio num escritório por indicação de um Ministro do Supremo amigo do meu pai (...). Ai, esse ano surgiu essa oportunidade de abrir o meu escritório com meu pai, que faz quinze anos que não advoga, ele está voltando.

2) Não. Eu esperava talvez estar um pouco melhor, mas não estou, foi por minha causa mesmo. Eu já estou com 4 anos de formado e esperava com 5 anos poder comprar minha casa própria, mas ainda moro de aluguel. Em termos de satisfação pessoal eu não esperava outra coisa. É difícil, eu sei que é muito difícil.(9)

3) Eu não tenho contato com muita gente, mas eu vejo o pessoal que está mexendo com a advocacia que está satisfeito. (...) Eu acho, pelo menos aqui em Brasília, não conheço nenhuma faculdade que poderia ter me formado melhor.(10)

"1) ...quando eu vim para Brasília, no início de 81, eu inicialmente ingressei em 2 escritórios. O do meu pai, uma sociedade de advogados e também no escritório do Dr. - (...) depois eu montei meu escritório, continuei um pouco com o escritório do Dr. -, saí do escritório do meu pai e montei o meu escritório.(...) A partir de 87 e passei a prestar uma assessoria técnica na liderança do PDS na Câmara dos Deputados.(...) o líder, Deputado Amaral Neto, queria um assessor, abriu vaga, ele queria uma pessoa. Houve uma indicação, claro, meu pai estava e ainda está nessa assessoria.

Não. E isso que eu queria.(...) Talvez para mim, para meu sócio, para meu escritório ela esteja vindo rápido demais. O sucesso que a gente tem, o relacionamento que nós temos, as atividades que

nos tem sido confiadas, eu não esperava conseguir isso tão cedo...

3) Olha, tem uma coisa que eu tenho certeza. Daquela turma da UnB, isso, não só a minha turma, mas todos os alunos da UnB... O curso de Direito reúne alunos que são uma elite. Que estão tendo aulas também por uma elite em Brasília.(...) - Não. A UnB não pode ser encarada como uma escola pública comum. O curso de Direito não pode ser encarado assim. Ela é como se fosse uma escola particular só que não é paga. A nossa preparação, e a minha especificamente é melhor que aquela fornecida por escola particular em Brasília.(11)

3) - Eu acho que sim. Eu esperava que nem fosse tanto, mas eu acho que todo mundo está bem colocado.

- Sinceramente, eu me considero melhor. (...) Em termos de ensino a coisa não é tão diferente assim. O currículo da UnB,... é um pouco pior do que o do CEUB. (12)

2)- Quando eu terminei o curso eu acho que esperava me ver exatamente onde estou.

3) - Eu considero, as pessoas que resolveram levar a frente a advocacia, está todo mundo bem, eu considero.

- Não, eu acho que tudo é nivelado. (13)

Vemos, pois que em geral, os alunos acreditam que a diferença (quando há) que existe entre eles e colegas que cursaram faculdades particulares não está ao tipo de ensino, senão no interesse, dedicação, nível ou origem de seus alunos. As expectativas para os que advogam normalmente se superam com sua colocação profissional atual. Os que não exercem a advocacia ou uma função estritamente jurídica e sentem algo frustrados e, ao contrário dos demais vêm seus colegas de turma mais ou menos na mesma situação que eles com dificuldades de trabalhar como "advogados". Na maio-

ria das entrevistas verifica-se uma identificação do êxito profissional ao ideal do profissional liberal e em termos salarial não houve nenhuma queixa significativa. É de se ressaltar entretanto a forma de obtenção dos primeiros empregos jurídicos. A origem, o relacionamento é o importante nas respostas 5, 7, 11 e 12.

Os entrevistados atribuem sua colocação profissional aos estágios que fizeram durante o curso. Os que não advogam reclamam justamente da falta do mesmo, normalmente culpando-se. Reforçam uma vez mais a dicotomia entre os que advogam (os que estão bem) e os que não. Salientam (indiretamente) a indicação para seus primeiros empregos jurídicos, dada por relacionamento pessoal e integração (no sentido de inclusão) de uma elite estudantil e profissional⁹.

A última parte das entrevistas com ex-alunos está dividida em duas partes. Na 1a. tentamos averiguar em definitivo a opinião dos entrevistados sobre a Função da Universidade, da Faculdade de Direito, do Bacharel em Direito e suas vinculações com a sociedade ou o momento sócio-político em que se estuda, ratificando ou retificando as respostas anteriores. A 2a. parte, tentamos verificar conceitos sobre pontos que julgamos necessários para que possa traçar um perfil de nossos entrevistados caso se continuem com investigações posteriores variantes da mesma temática¹⁰. As perguntas seguem este roteiro: Qual deve ser o papel da Universidade? E da Faculdade de Direito? O que você considera que deva ser a atuação de um Bacharel em Direito? Existe alguma vinculação do que se ensina com o momento sócio-político em que se vive?

Dada a riqueza das respostas dividimos por partes:

Entrevistas 1 e 2 - Vê-se somente o lado técnico da formação e leva-se em consideração que o curso deveria formar advogados. Depreende-se que o entrevistado (como é bancário) não vê no curso uma forma de inserção no mercado de trabalho jurídico.

Nas entrevistas 5, 7 e 9 percebe-se outra vez que os entrevistados consideram-se uma elite privilegiada e que deve ser assim. A dicotomia ensino superior público/privado faz-se presente novamente.

As entrevistas 1, 2, 3 e 10 insistem no papel tecnicista da faculdade de direito - para formar advogados.

As entrevistas 4, 7, 10 e 11 terminam por dizer que a faculdade de direito deveria formar advogados. Estes seriam "cumpridores da lei", e fariam a "integração com a comunidade" (o que muitas vezes pode parecer uma contradição). Nota-se a visão de legalidade, confundindo-a com legitimidade, reflexo da transmissão de uma cultura jurídica que tem por paradigma o positivismo jurídico.

A entrevista No. 12 oferece dados diferenciados. Ressalta o caráter positivista da atuação dos bacharéis e o autoritarismo presente na legislação. cremos que se destaca o conjunto de opiniões apresentadas por ter outro tipo de visão do bacharel em direito. Como se trata de um advogado trabalhista de sindicatos de

empregados acreditamos que seu universo cultural se diferencia justamente por sua atuação profissional.

Com relação à vinculação do curso com o momento sócio-político vivido por eles quando estudantes, as respostas também revelam-se interessantes:

As entrevistas 1, 4, e 11 demonstram a crença de que não houve nenhuma vinculação ao momento sócio-político. Depreendem-se portanto duas coisas: a primeira é que a transmissão e reprodução da ideologia do regime não foi sentida quando assimilada. A segunda é que esta assimilação foi perfeita, já que não se questionam os conteúdos das disciplinas, mencionadas por eles mesmos como repetição de códigos ou manuais

As entrevistas 2, 3, 7, e 10 revelam o caráter autoritário do ensino, reflexo da política educacional pós-68 e do controle sobre a UnB. Revelam também uma certa consciência de que a reprodução do arbitrário cultural se dava através dos professores e da estrutura administrativa da faculdade¹¹.

3.10. Função da Faculdade de Direito

1) - A Universidade seria para formar pessoas para trabalhar numa determinada área.

2) - A Faculdade de Direito estaria incluída aí. Porque seria para formar advogados para trabalhar, defender causas. Mas não é isso que acontece no Brasil.

3) - Como assim? não sei não. Seria na parte de ética. Não sei...

4) - Não.(1)

3) - Eu acho que se você faz um curso de Direito é pra você ser um advogado. Eu jamais me admitiria um simples bacharel. Eu acho que isso te coloca na frente dos outros. Eu acho que o bacharel tá perdendo tempo de ser advogado. Eu acho até que o bacharel em Direito implica até numa restrição do mercado de trabalho, numa invasão de bacharéis. Você sabe a diferença de um bacharel para um advogado...

4) - Na nossa época, necessidade havia, porque a universidade era muito voltada para a política partidária. Mas evidentemente você fazendo matérias como Direito Constitucional, Direito do Estado você vai se ater ao ordenamento jurídico do país e você sabe que as leis são feitas pelos políticos e essa vinculação tem que existir. Eu acho que na época era muito mais porque a gente saía dum regime autoritário e a transição começava naquele momento. Então é como se ver livre de uma mordaca, todo mundo começou a falar com maior liberdade, notou-se uma abertura muito maior. É o exemplo que eu vejo, é que as greves na UnB agora se reduziram sensivelmente. (2)

1) - "Formar um bom profissional.

2) - "Eu acho que fundamentalmente a Faculdade de Direito não tem que preparar o advogado, tem que preparar o jurista.

3) - O bacharel é aquele que se formou e não é advogado.

4) - Os novos professores eram na sua maioria, ministros dos tribunais. E os ministros eram nomeados pelo Presidente da República. E os que eram nomeados eram os que coordenavam com o governo da época. Então eu acho que eles passavam a sua visão de Direito, aquela visão daquela época de governo, com mais mentalidade militar... Porque eles eram assim, estavam servindo a esse governo que pensava dessa forma. Havia um compromisso nesse sentido. O governo não tinha interesse no desenvolvimento mesmo dos alunos, na abertura da cabeça no meio universitário. E eu acho que os nossos professores passavam um pouco disso. Eles eram bem burocratas, tecnocratas." (3)

2) - Só acho que o defeito grande é a falta de prática. Pelo menos foi no meu caso.

3) - O curso de Direito favorece muito a uma atuação, ele te dá um leque de opções muito grande. Outros cursos nem tanto.

4) - Eu acho que não tem muito a ver não. (4)

1) - "... no Brasil as pessoas têm a tendência a colocar a universidade como uma coisa muito popular e não é, tem que ser uma coisa elitista. Então eu acho que a UnB deve caminhar para isso, ser elitista.

2) - "... a Faculdade de Direito exerce um papel até mais importante que certos cursos porque ela faz uma ligação direta com a população em nível de assistência jurídica, contatos com camadas inferiores.

3) - A atuação do bacharel é a atuação de outra pessoa de nível universitário qualquer.(...) Eu acho que o advogado tem obrigação sociais maiores.(5)

1) - "É bem diferente do que está aí, talvez até eu que tive a oportunidade de entrar na universidade cedo, vinda de uma família de classe média alta, com todo conforto, tranquilidade de não precisar trabalhar para estudar, então dentro do meu sistema de vida, a universidade desempenhou um bom papel.

3) - É muito ampla. O bacharel em Direito tem uma posição muito privilegiada no mercado de trabalho. Em primeiro lugar porque um dos 3 poderes é completamente sustentado pelos bacharéis em direito. Não só a nível do Poder Judiciário. Muitos funcionários públicos também...

4) - Sem dúvida. Até a própria estrutura universitária é um reflexo disso. Eu quando entrei em 81, ainda peguei o finalzinho da ditadura militar. Então até a estrutura universitária cercava muito o aluno, a gente era muito meio meio militar, você não podia ter MGA inferior a não sei quanto, você não podia trancar matéria mais, não sei quantas vezes. Uma coisa assim muito restritiva. E o curso em si também, não havia seminários, coisas voltadas para temas como o voto, democracia. Que havia, havia, mas de uma forma muito superficial, não era

valorizado, não era insistido, né? (7)

2) - ...Na prática você aprende. Com 50 anos de teoria você aprende em 3 anos de prática.

3) - O Bacharel em Direito é um privilegiado. É pau para toda obra. Agora eu acho que as faculdades de Direito não estão preparando os bacharéis. A gente vê a atuação fraca do pessoal... (8)

1) - Eu acho que a universidade não deveria ser para todos e sim para os melhores. E para esses melhores, que tiveram melhor capacidade, se alimentaram melhor na infância, tiveram mais condições, a universidade deveria abrir as portas, ensinar os caminhos para que esse pessoal, universitários...

3) - O bacharel, o advogado tem obrigação não de saber todas as leis, mas principalmente, de cumpri-las e dar o exemplo.

4) - O cara que tá na universidade tem é que estudar, procurar saber as coisas, para depois entrar na política." (9)

2) - Depois que eu sai, eu sei que existe lá o escritório de assistência jurídica que já ajuda muito nessa integração com a comunidade. De você poder participar. Desta forma a Faculdade hoje dá alguma coisa para comunidade que é quem a mantém ali. Mas na UnB não tem nem Faculdade de Direito. O curso perde sua importância.

3) - Acho que a maioria dos bacharéis que mais é adquirir uma cultura geral e ter um diploma. Eu sempre tive na minha cabeça que o curso de direito é para formar advogado, ou pessoa da área.

4) - ... Realmente o dom de ser professor não é para todo mundo. E é difícil você convencer um Ministro disso, ou seja, que ele pode ser um ótimo Ministro mas péssimo professor, ele vai achar que quem é você, um simples aluno para fazer uma consideração dessas. (10)

3) ... eu acho que tem que ser correto. Principalmente a gente que tem um sentido legal, sentido de justiça, eu não vejo outra maneira. Tem que andar dentro da lei, senão.... corra!

4) - Não, não tinha vinculação nenhuma. O que um estudante de direito nos momentos políticos ele pode fornecer? O Brasil de hoje, e o mundo, é um país dinâmico. Se no passado os alunos, os estudantes de direito tinham um papel muito grande na sociedade, hoje eles não tem. (11)

3) - Deve ser a atuação voltada para a justiça. A justiça como primeiro objetivo. As vezes eu me questiono até sobre Direito. Porque Direito... Se não seria melhor um curso de justiça entende, porque a gente o perigo de ver sob esse nome de Direito, ver o positivismo e atrás desse positivismo, necessariamente e a legislação autoritária. Então seria melhor a justiça, né?(12)

Como se pode observar essa parte da entrevista além de rica é controvertida e também foi apreendida de forma distinta por uns e por outros. Existem aqueles que confundem papel de Universidade com o do curso ou da Faculdade de Direito, aqueles que dizem o que faltou no curso, repetindo respostas anteriores, mas existem também aqueles que fazem questão de dizer que a universidade está ou deve estar para servir à comunidade etc. Existe também em alguns uma visão elitista da universidade e do próprio Curso de Direito, dentro da Faculdade. As outras duas respostas, em relação à atuação de um bacharel em Direito e a vinculação do ensino jurídico ao momento sócio-político nacional (transição democrática, nova constituição etc.) também estão bastante variados, pois em relação a 1a., há os que simplesmente rejeitam os bacharéis em Direito, considerando como profissionais só os advogados, aqueles que misturam ou identificam todos os bacharéis em direito como sendo advogados, os que pregam por uma maior ética, o serviço à sociedade, à justiça etc. Em relação a segunda também, veja-se que uns consideram estritamente as aulas (e estes normalmente

acreditam que não houve nem há vinculação política, os que acreditam que não deve haver, que o curso deve ser exclusivamente profissionalizante e também aqueles que associam com a estrutura administrativa da faculdade, vinculando ao regime autoritário e conseqüente isolamento do Departamento de Direito, medo, apatia dos professores, alienação dos alunos etc. As respostas em geral, confirmam não só as opiniões dos autores que escrevem sobre a UnB e o sistema universitário no regime autoritário como também as teses sobre a desvinculação ensino jurídico/sociedade tão bem aprofundadas por ARRUDA JR. e FARIA e por nós salientadas no capítulo anterior¹².

Como última parte das entrevistas dos alunos egressos da UnB - ano 1984 - janeiro 85, como já dissemos tratar de verificar alguns conceitos que de certa forma poderiam elucidar essa vinculação direito sociedade, preferimos colocá-los ao final e não tecer comentários, já que nos demandaria um estudo sociológico mais profundo.

Passamos agora ao segundo capítulo da parte empírica, onde tentamos mostrar a adequação (ou não) da opinião dos professores da UnB, até 1984 sobre os problemas, a situação, a crise do ensino jurídico. A situação do curso de Direito na UnB com pontos de análise que tentamos mostrar nos capítulos anteriores sobre a crise do ensino jurídico no Brasil.

NOTAS DO CAPÍTULO III

¹Segundo ARRUDA JR., utilizando-se de HABERMAS, "a noção de crise é um conceito complexo porque envolve a tentativa de definição de uma realidade diferente sob o ponto de vista do ator social, haja vista sua inserção social e seu lugar de classe." Assim sendo, podemos ver que muitos (docentes e bacharéis em direito) não crêem numa crise real do ensino jurídico, porque não percebem as mudanças que se produziram quanto à sua inserção social, nem tampouco quanto à função do ensino jurídico e das escolas de direito nos últimos anos. Ver ARRUDA JR., Edmundo Lima de. *Ensino Jurídico e Sociedade*. São Paulo: Acadêmica, 1989. p. 37.

FARIA aponta que "somente a partir da compreensão do alcance e do sentido da crise do ensino do direito é que se pode modificá-lo como centro de reflexão e crítica tanto da prática quanto da formulação teórica de novos padrões e conceitos capazes de avaliar novos caminhos..." Ver FARIA, José Eduardo. *A reforma do ensino jurídico*. Porto Alegre: Fabris, 1987. p. 21.

²Utilizamos aqui classe média como estrato social que hoje é formado principalmente pela burguesia moderna assalariada. Ou seja, no nosso caso específico, os alunos são filhos de advogados, médicos, funcionários públicos etc...

³Para ARRUDA JR. "Algumas pessoas costumam pensar a 'crise' atual (do ensino, de sua clientela) através de um erro de perspectiva, pois buscam soluções para o impasse escola-sociedade tendo como referencial o passado. Em outras palavras, ainda acreditam que a "Universidade Reformada" possa ter as mesmas funções sociais da "Universidade de Elites" dos anos 50, quais sejam, a produção de elites pensantes e profissionais liberais autônomos." In: ARRUDA JR., op. cit. p. 56. Esses valores são apropriados não só pelos bacharéis em Direito que buscam o ideal de tornar-se profissionais liberais com a formação recebida nos cursos jurídicos como também pelos professores de Direito desta instituição, como veremos no próximo capítulo.

⁴Para BOURDIEU "todo sistema de ensino institucionalizado (SE) deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, às condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações

entre os grupos ou classes (reprodução social)." In: BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-claude. *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Trad. Reynaldo Bairão. 2.ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1982. p.64.

⁵ARRUDA JR. crê que "para esta geração banalizada" na estufa da ditadura militar, às seqüelas do autoritarismo são profundas: A não compreensão de suas alienações, ou a negativa à percepção crítica e dialética, enquanto sujeitos sociais e coletivos, redobra o grau de alienação, deixando antever, fora dos bancos acadêmicos, os profundos efeitos da mesma, como a não perspectiva histórica para os mesmos." As respostas confirmam o que diz ARRUDA JR. sobre a alienação cultural de professores e alunos de direito: "O exemplo cabal e irresponsável de que alunos e professores se encontram em profundo estado de letargia e alienação cultural está, para a maioria, na postura face à greve, que é a de aversão irracional. Tudo o que provém do significante greve ou paralização arrepia 'ab initio' a grande parte dos docentes e discentes... Trata-se de uma visão imediatista, pequeno burguesa, alienante de movimento social. In: ARRUDA JR. op. cit., p. 64-70.

⁶Se compararmos a análise feita sobre a formação recebida nos cursos jurídicos da UnB e em outros cursos da FMU (instituição pesquisada por Carlos Benedito MARTINS), constataremos que se assemelham bastante. Sua análise é a seguinte: "A constatação por parte dos alunos da ausência de um ensino mais profissionalizante, com um currículo mais vinculado às demandas do mercado de trabalho e uma maior articulação do curso com o estágio pressupõem, segundo eles, a necessidade de sua instalação. De igual maneira, os alunos que consideram sua aprendizagem "razoável" devido à questionável capacidade de alguns professores, realizam esta crítica invocando a falta ou ausência de docentes que dêem uma dimensão prática aos conhecimentos transmitidos (...) o corpo de alunos deseja um conhecimento cujo valor é medido pelo seu caráter operacional." In: MARTINS, Carlos Benedito. *Ensino pago: um retrato sem retoques*. São Paulo: Global, 1981, p.138-9.

⁷MARTINS diz que, embora BOURDIEU não defina nominalmente capital cultural, essa expressão significa os "...hábitos culturais de um grupo, assim como os modos de comportamento deste em relação ao conjunto da produção simbólica, que permite um trânsito livre e um diferenciamento automático do código cultural das classes dominantes." In: MARTINS, Carlos Benedito. op. cit., p. 121.

⁸Ver a respeito RODRIGUES, Horácio W. Ensino Jurídico e realidade social: Ensaio sobre a insuficiência do positivismo e do jusnaturalismo como instrumentos capazes de embasar as práticas profissionais do direito. In: IX Conferência Estadual dos Advogados. OAB-SC, Florianópolis, 1988, p. 5. Aqui RODRIGUES diz: "A postura do ensino jurídico,... levou a uma supervalorização da "prática", através do judicialismo e do praxismo, esquecendo-se de que a atividade prática é o exercício prático de uma teoria. Ela enfatiza o saber fazer em detrimento do por que fazer de tal forma."

⁹As opiniões ratificam as teses de ARRUDA JR. e MARTINS, no sentido de que as escolas de direito "reforçam a tendência do mercado atual (...). São elas as instâncias que, colocando à disposição mercadorias de qualidades diferentes, acabam por estipular, na troca, as diferenças de valor dos títulos." In: ARRUDA JR, Edmundo Lima. Advogado e mercado de trabalho. Op. cit. p. 140. Ou seja, se por um lado podemos crer na formação de um exército acadêmico de reserva oriundo das escolas privadas, temos o lado "excelência, elite" formado nos cursos de direito de universidades públicas como a UnB, na qual o valor de um título pesa ainda mais em relação aos primeiros, dada a origem social e conseqüente capital cultural possuído por eles e sua quase imediata inserção no mercado de trabalho, advinda do relacionamento pessoal e do prestígio da instituição, alheios aos conhecimentos transmitidos no curso, nos reprodutores da estrutura vigente.

¹⁰Esta parte aqui mencionada constará em anexo.

¹¹Sobre arbitrário cultural MARTINS esclarece que "...um conjunto de indivíduos, ao ser submetido a um programa comum de percepção, de pensamento e de ação, inclina-se, como tendência, a perceber e a ordenar o real a partir de repertórios e temas comuns, dos códigos e esquemas de percepção semelhantes adquiridos no tempo passado numa instituição escolar." In: MARTINS, Carlos Benedito. op. cit., p. 175.

Segundo BOURDIEU "a ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica... enquanto que as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural segundo um modo arbitrário de imposição e de inculcação (educação)." E acresce que "numa formação social determinada, o arbitrário cultural que as relações de força entre os grupos ou classe constitutivas dessa formação social colocam em posição dominante no sistema dos arbitrá-

rios culturais é aquele que exprime o mais completamente, ainda que sempre de maneira imediata, os interesses objetivos (materiais e simbólicos) dos grupos ou classes dominantes". In: BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude, op. cit., p. 21-4.

¹²Creemos que o processo descrito autoriza-nos a falar na confirmação da tese de ARRUDA JR. sobre a crise de identidade dos bacharéis em direito. "Conjunto de situações de câmbios sócio-profissionais dos atores bacharéis em direito distribuídos na estrutura social, situações de pessimismo e frustrações de docentes e discentes em relação a um conjunto de instituições envolvidas com o mundo jurídico (judiciário-justiça, escolas de direito-formação, mercado de trabalho-salários etc...)". In: ARRUDA JR., Edmundo Lima. Ensino jurídico e sociedade, op. cit. p. 37.

CAPÍTULO 4

CRISE DO ENSINO JURÍDICO VISTA PELOS PROFESSORES DA UnB

Continuaremos neste capítulo com a segunda parte da pesquisa empírica. Aqui, como salientamos na introdução metodológica, vamos verificar a opinião dos professores do Curso de Direito da UnB sobre a "Crise do Ensino de Direito", suas possíveis causas e propostas de alteração (ou não) do quadro. Podemos, com certa surpresa, verificar que muito pouco têm a ver com o que dizem os autores que tratam reformas do ensino jurídico no Brasil.

Dividimos as entrevistas de professores em 9 partes nas quais temos:

1 - Dados preliminares sobre o autor da entrevista (sexo, idade, naturalidade, estado civil, filiação, filhos, (ocupação) e cursos de pós-graduação realizados). Estes dados estão no quadro anexo.

2 - Evolução da carreira jurídica e magistério; publicações; contratação na UnB.

3 - Aulas: preparação, satisfação pessoal: vinculação com sua atividade profissional; nível do alunos.

4 - Crise do Ensino de Direito - Sociedade: aulas antes e depois de 64/68; diferenças do seu tempo de estudante e o do universo da pesquisa/"Nova República".

5 - Relação aluno/professor/curso - o que se deve aprender? como é o seu relacionamento com os alunos; como deve ser?

6 - Diagnóstico da crise: adequação/vinculação social do ensino jurídico; o que está errado e porque; existe crise do ensino jurídico; houve alguma alteração do ensino pós 64/68.

7 - Propostas: se há crise, como poderia ser solucionada; o que poderia ser alterado; poderia fazer alterações isoladamente? tentar fazê-las?

8 - Papel do Ensino: Função da Universidade, da Faculdade de Direito, do Professor de Direito.

9 - Perfil do entrevistado: como vê a participação de professores em partidos, movimentos sociais, agremiações; Conceitos: Direito, Sociedade, Estado, Ideologia, Educação. (esta parte constara em anexo, pois não foi objeto de análise)

Com estes indicadores e um roteiro de perguntas, tivemos respostas muito detalhadas e outras parciais. Vamos primeiramente apresentar os dados referentes à carreira profissional e do magistério, para depois passar às respostas abertas.

4.1. Dados Preliminares

Através da tabela a seguir relativa aos dados preliminares temos que:

ENTREVISTAS - PROFESSORES

DADOS PRELIMINARES

	IDADE	SEXO	LUGAR NASCIMENTO	ESTADO CIVIL	FILHOS	PAI ESC./PROF.	MAE ESC./PROF.	POS-GRADUAÇÕES
1	46	M	SP	CASADO	MENORES	SUPERIOR/ADVOGADO	2º GRAU/DO LAR	ESPECIALIZAÇÕES
2	45	M	RJ	CASADO	MENORES	2º GRAU/COMERCIANTE	2º GRAU/DO LAR	DOUTORADO
3	30	M	RS	CASADO	MENORES	SUPERIOR/JUIZ	SUPERIOR/ADVOGADA E PROFESSORA	MESTRADO E ESPECIALIZAÇÕES
4	45	M	MG	CASADO	MENORES	1º GRAU/COMERCIANTE	1º GRAU/DO LAR	DOUTORADO E POS-DOUTORADO
5	39	M	RJ	CASADO	MENORES	SUPERIOR/MILITAR	SUPERIOR/DO LAR	MESTRADO E ESPECIALIZAÇÕES
6	56	M	PB	CASADO	ENGENHEIRO AVIADOR CIVIL 1º GRAU	SUPERIOR/JUIZ E PROFESSOR	1º GRAU/DO LAR	ESPECIALIZAÇÕES
7	60	M	PA	CASADO	MEDICO ENGENHEIRO ENGENHEIRO FUNC. PUBLICO 2º GRAU	1º GRAU/COMERCIANTE	1º GRAU/DO LAR	ESPECIALIZAÇÕES
8	52	M	MG	CASADO	LETRAS EST. DIREITO 2º GRAU (NORMAL) 2º GRAU	SUPERIOR/MILITAR E ADVOGADO	1º GRAU/DO LAR	DOUTORADO, MESTRADO E ESPECIALIZAÇÕES
9	65	M	CE	CASADO	ADVOGADO ADVOGADO EST. DIREITO	1º GRAU/COMERCIANTE	1º GRAU/DO LAR	DOUTORADO (SEM TESE)

1) A totalidade dos entrevistados é composta por indivíduos do sexo masculino.

2) A idade dos entrevistados varia entre 30 e 65 anos.

3) 2 são de São Paulo; 2 do Rio de Janeiro; 2 de Minas Gerais; 1 do Rio Grande do Sul; 1 da Paraíba; 1 do Pará e 1 do Ceará.

4) A totalidade está casada.

5) Todos tem filhos, dos quais somente os maiores de 52 anos tem filhos maiores. Entre estes (4), o 1o. tem 2 filhos maiores que não estudam ou estudaram Direito; o 2o. tem 4 filhos maiores que tampouco estudaram Direito; o 3o. tem 3 filhos maiores dos quais um estuda Direito; e o 4o. tem 3 filhos dos quais 2 são advogados e 1 estuda Direito. Ou seja, a tradição jurídica familiar ocorre em metade dos entrevistados, já que dos quatro que têm filhos maiores, dois deles têm filhos que estudam direito ou são advogados.

6) Somente 3 dos entrevistados tinham pais com formação jurídica, o que só demonstra a ascensão sócio-econômica com o título de bacharel nos anos 50,¹ se os outros 07 não tinham pais que tivessem um status sócio-econômico diferente.

7) As mães dos entrevistados geralmente têm grau de instrução primário e não trabalham (8) sendo que uma é advogada e professora universitária e outras 2 não trabalham mas têm grau de instrução médio e superior respectivamente.

8) Todos têm cursos de pós graduação (3 doutores); (3 mestros) e cursos de especialização diversos.

4.2. Profissões Jurídicas - Academia

Com relação à carreira profissional e do magistério temos que:

- Entrevista No. 1

- . 1o. emprego jurídico - advogado - associação de classe
- . concurso para o Ministério Público.
- . veio para a UnB à convite, em regime de tempo parcial. Deu aula na UDF e em São Paulo. Hoje é consultor jurídico.
- . publicações: livros e artigos.

- Entrevista No. 2

- . 1o. emprego: advogado.
- . UnB: 1966 à convite - tempo parcial. Foi assessor jurídico do STF. Hoje é advogado e integra o S.T.E.
- . publicações: 9 livros e mais de 100 artigos jurídicos. Atualmente realiza uma pesquisa para reedição de livros para atualização à nova Constituição.

- Entrevista No. 3

- . 1o. emprego jurídico: escritório de advocacia. Advogado da Varig. Hoje é advogado e professor da UnB.
- . UnB: 1981 à convite. Entrou como TP 24 horas e hoje é TP 20 horas, não dá aulas em outras universidades.
- . publicações: conferências, trabalhos e artigos na área do Direito do Trabalho e Ciência Política. Sua pesquisa é "independente da UnB".

- Entrevista No. 4

. 1o. emprego jurídico: Departamento Jurídico do Estado de Minas Gerais, concurso para Professor Assistente de Direito Internacional Público (DIP) na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em 1970.

. UnB: veio para Brasília como assessor jurídico e foi transferido da UFMG para UnB com regime de tempo parcial em 1971. Dava aulas na UnB como titular de Direito Internacional Público e no Instituto Rio Branco.

. Publicações: "muitas". Hoje acaba de terminar um compêndio de DIP e um estudo de Relações Internacionais. Nova Constituição em versão Francesa para o anuário de Direito Internacional. Fez concursos para Procurador da República e hoje, além de professor da UnB é Ministro do STF.

- Entrevista No. 5

. 1o. emprego jurídico: assessor de um ministro do STF. Hoje é consultor jurídico de um ministério. Advoga desde 1979.

. É professor da UnB desde de 1977, à convite. Regime: TP 20 horas. Dá aulas no Instituto Rio Branco.

. Publicações: vários temas de Direito Público.

- Entrevista No. 6

. 1o. emprego jurídico: 1954 - datilógrafo do TRE da Paraíba. 2) Técnico judiciário. 3) bolsa de estudos para o Instituto Superior de Estudos Brasileiros.

. Em 1963 veio para Brasília - concurso para o Ministério Público de Brasília, e em 1967 fez concurso para a Magistratura do Distrito Federal. Promoções: Hoje é Desembargador do Tribunal

de Justiça do Distrito Federal. Entrou na UnB em 1966 como auxiliar de ensino, passou a adjunto 1 ("A UnB colocou os adjuntos 1 na categoria de colaboradores, mas foi retificado depois"). Atualmente é adjunto 4, TP 20 horas (reduzido pela UnB).

. Publicações: vários artigos (destaca alguns, entre eles sua dissertação de mestrado).

- Entrevista No. 7

. 1o. emprego: foi professor de 2o. Grau, professor Assistente de Direito Constitucional na UFPA e na Pós-Graduação.

. 1o. emprego jurídico: advogado (permaneceu durante 7 anos nesse emprego). Fez concurso e saiu em 1o. lugar para a Justiça do Trabalho. Nomeado Presidente de Junta e depois Presidente do TRT da 8a. Região. Veio para a UnB em 1983, quando foi nomeado ministro do TST em 1982 (professor da UFPA à disposição da UnB). Permaneceu até 1987 quando se aposentou.

. Publicações: 1 livro de Direito do Trabalho e Processual do Trabalho. Vários artigos e participação em 3 obras coletivas. Atualmente tem 3 obras no prelo.

- Entrevista No. 8

. 1o. emprego jurídico: advogado no escritório de seu pai. Fez doutorado logo após sua formatura em 1960, com uma bolsa para os Estados Unidos. Fez concurso para entrar na UFMG e depois para promotoria. Foi designado para uma comarca do interior de Minas Gerais. Veio para Brasília em 1963 como defensor público por concurso. Atuou depois como promotor substituto, promotor público e procurador até 1978, quando entrou por concurso público no Tribunal de Contas da União. Quando veio para Brasília, foi convida-

do pelo Prof. Lyra Filho para fazer cursos na UnB. Em 1965 ("logo após a grande crise da UnB e saída de grandes mestres, eu entrei a convite para chefiar uma equipe de professores brilhantes, como professor que dava a aula maior e as aulas eram desdobradas por esses assistentes").

. Publicações: muitos livros e artigos (cita...)

. Pesquisa atual: "Eu me dava por satisfeito por preparar as aulas durante os primeiros quinze anos que eu lecionei, fazendo programas inovadores. Então eu publicava vários trabalhos. Acabo de publicar um livro sobre o Bicentenário da Constituição Americana... Tenho pesquisado sim, sobre o Direito Americano. Mas a parte penal eu não tenho tempo".

Atualmente é ministro substituto do Tribunal de Contas da União.

- Entrevista No. 9

. 1o. emprego jurídico: advogado num escritório de um amigo e professor do "secundário". Concursos para professor assistente em Direito Penal, professor adjunto e professor titular na Faculdade de Direito da Bahia. Foi nomeado Juiz Federal na Bahia em 1967, e atualmente é titular de Direito Penal da UFBA requisitado pela UnB, quando veio ocupar o cargo de ministro do T.F. Recursos.

. Publicações: pesquisa sobre a criminalidade na Região Caçueira. Tese para o concurso de professor assistente.

É professor da UFBA desde 1965.

Notamos nesses indicadores do item 03 da pesquisa que 3 professores estiveram em outras Universidades Federais e com sua

transferência para Brasília foram colocados à disposição. Nenhum deles prestou concurso específico para a UnB, todos entraram com regime de tempo parcial à convite. A entrada desses professores é posterior a 1964. Seis começaram a carreira como advogados, dois como assessores jurídicos, e um como técnico judiciário.

4.3. Satisfação - Atividade Docente

Através dos indicadores do item no. 04 da pesquisa constatamos a opinião dos professores sobre suas aulas, sua satisfação pessoal, a vinculação com sua atividade profissional e o nível de seus estudantes:

1) *Considera-se bem remunerado e que existe facilidade para exercer outra atividade além da docência. Gosta de dar e preparar aulas.*

2) *Mantém com facilidade as duas atividades profissionais "por serem complementares". Considera que nunca teve necessidade de ser professor (é por vocação) mas a remuneração é pouca para qualquer professor universitário. Em relação aos alunos crê que o interesse é grande "talvez pelo nível dos professores" existe "respeitabilidade" e uma contraprestação dos alunos com suas variações.*

Preparação das aulas: ... explicar complicado demonstra insegurança e falta de conhecimento... "as pessoas estão para aprender e não debater".

3) *Considera que não há problemas para conciliar as duas atividades e que "leciona por vocação e satisfação pessoal, a remuneração é ridícula "Preparação das aulas: abordar tecnicamente e juridicamente e transbordar para a sociologia e a ciência política por considerar a interdisciplinariedade fundamental.*

4) Sente satisfação pessoal como profissional de Direito e como professor. "O que me seduz é a função docente à seu sentido estrito - é o contato com os alunos, o contato com o pó e o giz". A "remuneração é satisfatória..."

Nível dos alunos: "Hoje é mais sério e mais articulado que no meu tempo.

Preparação das aulas: "O domínio é tão absoluto, que o que faço de um tema para outro é atualizar com material jornalístico o novo rol de exemplos, de situações internacionais para enriquecer com eventos recentes ... com relação a exercer outra atividade, diz que o prof. de DE em Direito "tende a ser uma pessoa extremamente bitolada e chata" apesar de que possa haver exceções.

5) Considera que existe "satisfação intelectual mas de remuneração não".

6) Satisfação pessoal - "A atividade de ensinar é notoriamente gratificante e seria capaz de ministrar as aulas gratuitamente. Considerando que a maioria dos professores exercem outras atividades, considero os salários que nos são pagos suficientes..."

Nível dos alunos: A UnB é uma elite e os alunos que aqui estão são os estiveram em excelentes instituições, daí porque a UnB acolhe a elite brasileira, mostrando a excepcional qualidade de corpo discente".

Preparação das aulas: Não fosse o desejo de aprimorar as aulas, poder-se-ia até dispensar o preparo delas, mas me sinto sempre no dever de pesquisar e reler temas mais complexos, elaborando pequenos esquemas para que as aulas se tornem mais proveitosas.

7) Sente-se "pessimamente remunerado". De outro ponto de vista "eu gosto muito de lecionar... Em relação aos alunos faz uma distinção entre os alunos da UFPA e os da UnB, "que é uma elite mais qualificada. Os alunos são mais bem preparados e mais interessados".

Preparação das aulas: "Devo a minha atividade didática a um professor que tive,... Ele me ensinou a lecionar.

8) Conciliação das duas atividades profissionais: "O ideal é que o professor de Direito seja de tempo parcial porque o Direito é prática, vida,

criação e aplicação de normas. Então, que professores melhor, que criam, aplicam essas normas. Em relação à satisfação pessoal, já foi maior no princípio. Tinha uma ilusão que dava boas aulas. Mas na medida que o tempo foi passando, eu fui ficando mais discrente das minhas próprias aulas e, embora eu ainda exerça esse mister, eu faço com não tanto entusiasmo. Até porque eu não vejo muita receptividade dos alunos."

Preparação das aulas: "Nos primeiros quinze anos eu preparava as aulas até em equipe e fazia questão disso.

9) Sente-se muito feliz e satisfeito dando aula e "nem considero o problema da remuneração".

Como se pode observar com as respostas acima, normalmente a satisfação com a docência está ligada a uma satisfação pessoal, independente da remuneração. O salário é visto como uma complementação à atividade profissional de juiz ou advogado e se considera baixo para os que se dedicam exclusivamente ao magistério. Salienta-se a palavra elite quando se opina sobre o nível dos alunos da UnB, mesmo considerando que dois dos professores vêm pouco interesse por parte dos estudantes. A preparação de aulas normalmente se dá com fichas sobre o tema e sua atualização, mas não existem outras atividades além da aula magistral (a exceção da Prática Forense Penal), o que ratifica as análises dos autores quando tratam os métodos tradicionais de ensino jurídico². Estas opiniões ratificam o caráter de "exelência" apontado por MARTINS, quando trata da disparidade que existe entre centros de ensino superior públicos e privados. Ademais, se admitimos como verdadeira a tese de que os alunos da UnB formam parte de uma elite, devemos levar em consideração a afirmação de ARRUDA JR. que "... nos dias atuais os bacharéis não são mera parte de 'elites culturais' em termos quantitativos nem tampouco parte constituinte da

classes dominantes³. Aplica-se aos bacharéis em direito em geral, oriundos de outros centros de ensino, não considerados de excelência, como é o caso da UnB. Mais uma vez temos a confirmação da tese de BOURDIEU, apresentada por MARTINS⁴, ou seja, que a origem social define as possibilidades de escolarização. Esse dado não invalida o fato dos alunos serem "desinteressados" porque existe a cumplicidade entre professores e alunos (eu não te pergunto, você não me questiona) fruto, entre outros fatores, do autoritarismo presente no curso de direito, reflexo, também, da estrutura universitária, e da política educacional pós-68.

4.4. Ensino Jurídico / Sociedade

Com o indicador número quatro assinalado neste capítulo tentamos identificar mudanças ocorridas nos métodos de ensino, na estrutura universitária e nos próprios alunos. Nossa intenção era a de verificar se os professores relacionavam a estrutura do curso de Direito com as mudanças políticas ocorridas no período e as reformas educacionais.

vejamos as respostas:

1) *"Antes (...) A escola era grande em razão do debate e da liberdade... A única coisa que se acrescenta é que houve de fato um desinteresse do estudante nos debates, desinteresse pela política.*

A reforma de 68 foi perniciosa.

2) *..."catastrófica" embora tivesse idéias de "renovação".*

3) *Crê que antes de 64 e hoje não haviam diferenças significativas no ensino jurídico, "mas*

entre 64 e 68 até o governo Geisel o medo era absolutamente generalizado e presente na cabeça de todos.

Hoje os professores têm uma preocupação didática. Até os menos bons".

"Nenhuma. 1984 me diz muito pouco como marco histórico. O marco mais forte é a abolição do AI-5 ao final do governo Geisel.

"Os marcos 64, 68 e 84 não tem nada a ver com o ensino jurídico, não houve mudança significativa nos alunos". Não são eventos políticos que não afetam o ensino do direito.

6) "Quando iniciei a docência em 66 o País se encontrava sob um regime de força e sentia-se falta de segurança para expressar certas idéias. ... Temia-se realmente que no seio das salas de aula algum aluno integrante de órgãos de informação, o que na verdade existiam comprovadamente, e isto levava os professores a certas cautelas, evitando-se o trato de temas políticos que viessem a contextualizar o sistema vigente. Por conseguinte, com o advento da Nova República, realmente o ensino se tornou mais livre e não há receios de perseguições por eventuais manifestações ideológicas."

Suas aulas de estudante e as de hoje: "O sistema que até hoje adoto, no meu entender, em nada se diferencia dos moldes por que me eram ministradas as aulas a partir de 1951. Não houve nenhuma alteração. Acredito mesmo que o ensino jurídico não esteja a exigir grandes modificações nos seus aspectos didáticos, pela própria natureza da ciência jurídica."

7) "Uma diferença enorme... Depois, quando se implantou a Reforma Universitária e o aumento do alunado, houve necessidade de se recrutar um grande número de professores sem que isso atendesse a critérios de seleção de qualidade. Então o corpo docente desceu vertiginosamente em qualidade. "Correlação das suas aula de estudante e as de hoje: "É difícil ultrapassar o nível expositivo nos cursos de direito em aulas como por exemplo, direito processual..."

8) Fazia alguma diferença se professor antes de 68/64? "Realmente a Universidade sofria a

influência dos poderes constituídos de então. Alguns professores eram mais alinhados com a nova filosofia que estava predominando. Mas eu acho que no Departamento de Direito uma maioria, pelo menos uns 50% mantiveram sua lealdade a sua formação jurídica e seu espírito democrático. Eu por exemplo, não perdia a oportunidade para dar os meus conselhos aos alunos para que trilhassem o caminho do bom jurista, do jurista democrático, do democrata, procurando servir primeiro aos nobres ideais e não a eventuais ocupantes do poder. Eu, sobretudo, me insurgia sobre aquelas pequenas pressões e procurava conscientizar os alunos sobretudo para a obediência às ordens, que deveria ser consciente, e a ordem ilegal deveria ser de repulsa."

"Bom, eu acho que com a abertura política passou haver um pouco mais de vida universitária, de vida acadêmica, de centro acadêmico.... Eu acho que realmente esse é um ponto fundamental. Eu acho que hoje os professores estão mais perto dos alunos e dão mais atenção. Acho mais democrático."

9) Foi professor no ginásio e a partir de 67 em Direito - "não vejo nenhuma diferença nesse particular em Direito Penal..."

Correlação suas aulas e as de hoje: "Fui estudante na Bahia com professores altamente capacitados, entre eles... e tenho melhorado o método de ensino. Creio que hoje a coisa se mostra mais eficiente. Talvez, naquele tempo faltassem publicações, livros, maior divulgação do ensino".

Sobre os alunos de 68, até 84 e depois da Nova República? "A Reforma de 68 interferiu negativamente.

Verificamos pois que, apesar de ressaltarmos os efeitos do regime autoritário sobre os cursos de Direito e sobre a UnB em particular, poucos são os professores que identificam ditos efeitos com a estrutura universitária, o comportamento de seus alunos ou dos próprios professores. Certo é que se mencionam em algumas entrevistas o medo ou receio, o expurgo de professores da UnB

ocorrido após o golpe militar de 1964, mas em geral, também se fala em maior "didática" dos professores, maior interesse por parte dos alunos (identificando esse interesse pelo caráter de "elite" desses alunos). Parece uma contradição, mas pelo menos em duas entrevistas essa análise é associada a outra que precede o período entre 1964 a 1984. Ou seja, considera-se que os alunos que tiveram sua formação no período anterior (eles, próprios professores) tinham aulas menos participativas mas seu engajamento na política estudantil, na estrutura universitária e na política nacional era maior. Fala-se em alunos mais "provocadores" ou "contestadores", mais coesos.

As críticas que se fazem à Reforma Universitária são poucas e se referem ao sistema de créditos e à massificação do ensino. É interessante constatar que os professores que não o eram antes de 1968 não a mencionam e salientam que não houve qualquer mudança nos cursos jurídicos, nem nos seus alunos. Embora não haja nenhuma pergunta explícita sobre a Reforma em particular, não se associa o marco histórico com os seus cursos jurídicos. Ou seja, embora não declarem, os professores admitem a absorção da ideologia autoritária do regime por seus alunos.

Chamam-nos a atenção as opiniões, tais como: "o ensino jurídico não esteja a exigir grandes modificações nos seus aspectos didáticos, pela própria natureza da ciência jurídica" e que se deve trilhar o caminho do "bom jurista, democrata" e que "a ordem ilegal deve ser repulsa". A primeira é reflexo do continuísmo da transmissão de uma cultura jurídica baseada na dogmática jurídica, isenta de valores éticos, políticos ou ideológicos, refletin-

do-se nos métodos tradicionais de ensino já mencionados em outras ocasiões neste trabalho. A segunda, aparentemente revela a intenção de imbuir o aluno de um espírito crítico, que no entanto, parece não existir segundo este professor (entrevista no. 4) já que ele não considera nenhuma mudança significativa com os "marcos 64, 68, e 84" eventos políticos que não afetam o ensino do direito. No entanto, ao dizer que "a obediência às ordens deveria ser consciente" e que a "ordem ilegal deveria ser repulsa" este mesmo professor enfatiza o caráter legalista do ensino jurídico, confundindo (intencionalmente ou não) a legalidade com legitimidade.

4.5. Relação Professor-Aluno

Vejam agora, o que pensam os professores sobre a relação professor-aluno e como deve se dar esta relação. Neste indicativo tentamos verificar a adequação das respostas à opinião dos ex-alunos da UnB e a própria transmissão da ideologia autoritária do regime à sala de aula (aqui selecionamos alguns trechos).

A pergunta específica desse indicador era: como o Sr. acredita que deva ser a relação aluno-professor?

1) *"... Identificar pesquisa com Universidade é uma idéia perigosa. É feita fora, no Governo, nas empresas.... A atividade fundamental da Universidade é a docência"*

2) *"O relacionamento deve ser respeitoso sem subordinação ou submissão. O aluno deve participar provocado pelo professor num determinado período da aula".*

3) *"O mais informal possível".*

4) "... eu vejo uma grande vantagem dos professores da UnB, que podem introduzir os alunos muito de perto e rapidamente na vida jurídica do país. É um ponto positivo que os alunos de Brasília têm em relação às outras cidades..."

Notamos com as respostas acima que, se de um lado se enquadram com o tipo de relacionamento que apontam ter os alunos com os professores, por outro não atendem as demandas dos primeiros. Apesar da entrevista No. 8 enfatizar o papel do professor e da No. 3 falar em maior informalidade, no geral, não se mencionam o papel orientador que devem ter os professores da UnB com um sistema de créditos. As respostas normalmente são mais curtas e não se estendem ao papel do aluno em sala de aula ou a permanência do professor na Universidade, ou seja, o contato que foi objeto das reclamações nas entrevistas de ex-alunos.

4.6. Crise do Ensino Jurídico

Com os indicadores No. 6 e No. 7, poderemos visualizar o diagnóstico da "crise" (ou não) do ensino jurídico, suas causas e efeitos, correlações com o regime autoritário e a Reforma de 68, sua influência na UnB e possíveis soluções. Primeiramente iniciamos com o diagnóstico da "crise", onde as perguntas são sobre a vinculação social ou adequação do ensino jurídico; o que está errado no ensino de Direito; se existe uma crise do ensino do Direito e se houve alguma alteração do ensino jurídico pós 64/68.

1) "Há defeitos inúmeros. Inflação de faculdades, falta de identidade (não se sabe o que se quer), é preciso saber o que se quer formar".

Crise do Direito/ensino jurídico: "A crise do Direito está lidada à crise do ensino do Direito. A crise da educação fez com que houvesse aspectos terríveis no ensino jurídico. Caiu o nível dos profissionais, o que faz com que as leis sejam mal feitas, ações mal propostas etc., pelo despreparo dos agentes do Direito, e geralmente, os que cuidam dos menos favorecidos".

Alterações do ensino após 64/68: "Veio de fora. O bacharelismo foi retirado de 64 em detrimento da sociedade. Porque o bacharel de Direito, pela sua visão da sociedade, procura encontrar meios de resolver os problemas sociais. Assim, a colocação de tecnocratas trouxe uma crise porque os problemas são resolvidos matematicamente e não com uma visão social. O homem do Direito foi afastado e não procuramos reagir".

3) Adequação do ensino: "Há problemas de currículo, infra-estrutura etc." - Vinculação sócio-política - O ensino é para formação de técnicos que não questionem e não critiquem nada. Portanto, atendemos interesses dominantes da própria sociedade. Além de ser um ensino para um grupo muito pequeno.

Houve alteração no ensino após 64/68? "Houve, para pior. Todos os aspectos que levariam a uma crítica, a uma consciência foram eliminados. Os professores eram denunciados quando tentavam ultrapassar essa visão limitada, como foi o meu caso".

O que está errado? "A visão limitada e técnica do ensino dos professores".

4) Crise do ensino: "Não há rupturas de valores pré-existentes sem encontrar valores substitutivos. Alguns falam em fase crítica. Crise no sentido correto não há. Há sim, um relativo desânimo desde os anos 50 por falta de algum movimento, idéias no mundo jurídico. Isso significa que não estamos cintilando, mas não significa crise".

Correlação com o momento político: "... O curso de Direito não se destina a formar missionários da reforma, e sim para o saneamento da ordem jurídica e boa aplicação de uma ordem jurídica saneada".

5) Crise do Direito e/ou do ensino jurídico? "Não. A crise faz parte da natureza humana e todo tempo de ação social é tempo de crise, de trans-

formação."

Correlação com o momento social: "O curso não é suficiente para os que queiram enfrentar o novo século, que terão que administrar interesses maiores, de um Estado que tem que buscar um ponto de equilíbrio. Para esse ensino jurídico, não existe correlação com a sociedade.

6) Adequação de ensino jurídico: "Considero que, pelo menos pela minha experiência, que nada teria que se acrescentar ao tipo de ensino.

O que está errado? "Primeiramente a proliferação absurda e irracional de educandários jurídicos norteados, perdoe-me dizer, pelo sentido exclusivamente de especulação comercial. Sem dúvida que em segundo lugar se diria o despreparo de grande parte dos corpos docentes dessas escolas para o exercício dessa elevada missão.

7) Crise do Direito e/ou ensino jurídico: "Está em crise na medida em que está em crise o próprio Direito, que decorre de uma sociedade, um mundo em profunda mudança. É preciso que o Direito se prepare para adequar-se às novas condições. O Direito que se ensina não é o Direito por vir e sim o existente. E o Direito existente que se leciona está ultrapassado".

8) O que estaria errado? "... Uma chefia incompetente traz estragos muito grandes no ensino do Direito.... Politicagem! Houve entrada de professores despreparados, incompetentes".

Correlação sócio-política: "Acho que está havendo, aos pouquinhos, essa conscientização de que a Universidade está a serviço da comunidade. Um exemplo é o escritório-modelo. Eu acho que a Universidade é isso. É uma forma de retribuir à sociedade o ensino que o aluno recebe. A intercomunicação sociedade e universidade de tanto o nosso Reitor fala, está havendo aos pouquinhos essa conscientização através dos cursos de extensão. Acho que eles devem ser mais numerosos e devem deslocar-se para outros bairros de Brasília".

9) Crise do Direito e/ou ensino jurídico: "Acho que a crise faz parte da vida e dos organismos que vivem....

O que estaria errado? "Não há propriamente erro no ensino do Direito."

Crise do Direito e/ou do ensino jurídico:
"Não há propriamente crise do Direito. O que pode haver é naturalmente uma crise nas instituições políticas..., Numa democracia que hoje nós vivemos, nós não podemos falar em crise do ensino jurídico".

Talvez, essa parte do trabalho empírico seja uma das mais interessantes e reveladoras. Se antes, nos indicadores do item No. 4, pouco se mencionou a Reforma Educacional ou seus efeitos, certo é que, indiretamente, os efeitos de massificação, proliferação de estabelecimentos particulares, cópia do sistema de créditos americano, reforma departamental, formação de uma tecnocracia pós 1964, eliminação da crítica estudantil, despreparo dos professores, visão estática do Direito e falta de novos paradigmas são sentidos na maioria das respostas. Porém, somente as entrevistas No. 2 e de No. 6 a mencionaram expressamente. A crítica ao sistema de créditos, falta de tempo e ao currículo do curso de Direito da UnB. Note-se, portanto, que uma certa consciência de alguns fatores geradores da crise no ensino jurídico existe, mas se dá de forma indireta ou não declarada e não são associados a uma "crise" do ensino do Direito. Esta, na maioria das entrevistas é vista, quando admitida, como decorrente de uma crise das instituições (entrevista No. 9), crise social, econômica da educação brasileira (No. 6) de infra-estrutura (No. 3) ou crise social (No. 1). As outras entrevistas vêem a crise do ensino jurídico como não existente por ser fruto de momentos críticos ou de crises parciais inerentes ao "organismo social" (No. 8) ou da natureza humana (No. 5).

Essas opiniões vêm, de certo modo, ratificar a visão parcial que normalmente têm os juristas do papel do Direito na sociedade. Perdem a noção de complexidade e tendem a identificar os problemas do ensino jurídico como inerentes ao currículo ou aos programas, embora admitam alguns que o despreparo ou a desvinculação do Direito com o Social seja também significativo. Convivem também com propostas reformadoras de currículos de cursos de Direito, mas não se inserem como fatores de ligação ou transmissão dos valores e paradigmas do sistema de ensino do Direito existente. Os problemas "extrapolam a sala de aula" e sua atuação é reduzida, por se tratar de reformas que "não estão a seu alcance". É o que veremos com as respostas ao indicador No. 7, onde se tenta verificar as propostas dos próprios professores e suas ações no sentido de transformação, reforma, modificação do quadro por eles analisado. As perguntas são: a) O que poderia ser alterado no ensino jurídico; b) O Sr. poderia fazer algumas alterações isoladamente? Tenta fazê-las?

Vejamos:

4.7. Soluções para a Crise do Ensino Jurídico

3 - a) *"Exatamente essa visão meramente repetitiva e de leitura e memorização da legislação (exemplo: se estuda o FGTS sem saber que foi um instrumento ditatorial de dominação dos trabalhadores) sem compreender suas razões mais profundas de cunho sociológico e político etc.*

5 - a) *"... Os textos são os clássicos de 30 e 40 anos atrás. Raciocina-se muito mais com a retórica da Revolução Francesa sem levar mais em conta as transformações fantásticas do pensamento jurídico e da sociologia depois da II Grande Guerra. Não se trouxe para o ensino jurídico a refie-*

xão sobre as noções de transformação de fato. Hoje a vida humana é descartável e isso traz profundas transformações para o mundo jurídico.... Os valores não são os mesmos de cem anos atrás".

Estas respostas, a nosso ver, são as que melhor se enquadram com a análise feita nos primeiros capítulos deste trabalho. Na maioria das vezes não se mencionou, nas respostas alterações que possam ser feitas exclusivamente pelo entrevistado. Quando dizem que sim, não dizem quais poderiam fazer ("tenho feito" - entrevista No. 2; "agora não porque estou aposentando" - entrevista No. 7; "os problemas são estruturais" - entrevista No. 1) ou mencionam medidas a serem tomadas pela Administração ou pelos professores em geral (exceto as entrevistas No. 2 e de No. 4, que falam em estimular ao aluno a ampliar seus conhecimentos a partir do mínimo transmitido ou de um convite para participar da elaboração do programa da disciplina).

Com relação ao que poderia ser alterado, notamos que normalmente se vinculam às respostas da pergunta "o que estaria errado no ensino jurídico" e acrescentam mais pontos nesse item. Entretanto, em resumo, as propostas de alteração são:

Entrevista No. 1 - recuperar a idéia de Universidade.

Entrevista No. 2 - reformar o sistema de créditos.

Entrevista No. 3 - retirar a visão repetitiva e de memorização de leis sem estudo do conteúdo sócio-político das mesmas.

Entrevista No. 4 - modificar o discurso dos professores que é "gongórico".

Entrevista No. 5 - controle e avaliação dos professores, reformulação do conteúdo dos programas e alterar o raciocínio jurídico ultrapassando, repensando novas questões em face do novo século.

Entrevista No. 6 - reforma do sistema de créditos, dar condições materiais (biblioteca) esforço dos professores.

Entrevista No. 7 - recuperar uma visão comparativa do Direito, reformulando o currículo.

Entrevista No. 8 - acesso dos professores por concurso, com pós-graduação e publicações comprovadas e alargamento do semestre universitário.

Entrevista No. 9 - estimular o interesse do aluno.

As análises e propostas acima descritas demonstram em grande medida a visão estreita dos professores com relação ao curso de direito. A percepção de reformas é importante, mas essas se dão a nível do sistema de créditos, concursos etc... Apesar da consciência da visão repetitiva das aulas, da idéia de recuperar a função de Universidade, da visão comparativa do direito, ou repensar novas questões, essas opiniões revelam a não consciência do esgotamento da dogmática jurídica orientada pelos paradigmas jusnaturalista e/ou positivista. Essa aparente neutralidade da dogmática jurídica imbuída no imaginário dos juristas cumpre sua função de reprodução da estrutura de classes⁵.

4.8. Função da Faculdade de Direito

Agora, complementando estas respostas, apresentamos aquelas relacionadas com os objetivos e o papel desempenhado pelo curso

de Direito. Para tanto, as perguntas (embora se entrelacem) são: O que deve aprender um aluno de Direito? Qual é o papel do professor no curso jurídico; Qual é a função da Faculdade de Direito? E da Universidade?

1) "O Direito deve ocupar, no papel da Universidade, por tradição, por história e por necessidade, um papel mais importante que um simples departamento. Eu acho que tudo isso desarticula"....

2) ... Deve oferecer informações lineares, horizontais, genéricas para propiciar ao aluno depois uma especialização, uma pós-graduação.

Função da Universidade: "Preparação de pessoas para atender os vários segmentos sociais".

3) O que um aluno deve aprender? "Ele não pode ser um mero técnico, juiz, advogado ou funcionário público. Deve ter conhecimento e consciência para uma participação mais ampla no futuro.

4) O que o aluno deve aprender? "Grosso modo, o curso jurídico consegue arejar o espírito do aluno, que está em escolas particulares, que normalmente está numa idade mais avançada. Nas escolas qualificadas deve proporcionar, primeiro, é necessário que a escola de Direito forge democratas e legalistas com alta consciência crítica, estimulando a razão e o bom senso."

5) Função da Universidade: "Divulgar o conhecimento universal, despertar a curiosidade humana para todas as formas de conhecimento".

Função da Faculdade de Direito: "Estudar aquele mínimo de Direito que deve direcionar a vida individual para que ela tenha harmonia social".

Papel do professor: O mesmo da educação. Despertar a inteligência do aluno. Deve ser estimulado a descobrir a si mesmo. Não só o mundo jurídico.

6) Faculdade de Direito: "É preciso acentuar que malgrado tenha havido uma exarcebada proliferação com intentos eminentemente especulativos no campo financeiro, elas constituem um incedível fator de conscientização social dos indivíduos. Não obstante as críticas ao bacharelismo, seria o

Brasil uma das maiores potências mundiais, maior do que já é, se todos os brasileiros houvessem cursado uma Faculdade de Direito".

7) *Faculdade de Direito: "Deve ser uma guardiã das instituições jurídicas. Deve ser uma projeção do que, na sociedade em geral, é desempenhado pela OAB, que defende o estado de Direito, a justiça. O curso de Direito deve ter essas preocupações se não está desvinculado da sociedade".*

8) *Faculdade de Direito: "É indispensável, porque é o núcleo onde se forma a inteligência, a interpretação das normas jurídicas. O Direito é a garantia da própria vida da sociedade.*

Papel do professor de Direito: "... é um orientador, é estender a mão aos jovens a fim de conduzir-lhes a uma vida melhor, mais eficiente, para uma vida melhor da sociedade".

Através das últimas respostas acima relatadas podemos fazer várias considerações. Em primeiro lugar, se confrontamos as respostas dos professores com as dos ex-alunos quando se referem ao que se deve aprender no curso de Direito, veremos que muitos alunos reclamam por um conhecimento prático, utilizável ao exercício da advocacia (em geral) e no entanto, somente dois dos professores fazem menção à "prática" (entrevista No. 1 e entrevista No. 9). As entrevistas No. 1 e No. 2 expressam a necessidade de saber primeiramente o tipo de bacharel que se quer formar, antes de se traçar objetivos do ensino jurídico. O que se enfatiza é o raciocínio jurídico (ainda que para alguns esteja desvinculado de "raciocínios sociológicos ou econômicos (exemplo: entrevista No. 5) e a amplitude de conhecimentos", sem especialização para que o bacharel em Direito possa atuar em várias áreas. Revelam-se as opiniões sobre a Faculdade de Direito, que deveria ser "guardiã das instituições jurídicas" (entrevista No. 7) de análise do quadro social e preparação de consciências liberais e democráticas

(entrevista No. 4) da formação de cidadãos com conhecimento interdisciplinar (entrevista No. 3) e fator de conscientização dos indivíduos (entrevista No. 6). No geral, tem-se uma visão de um bacharel em Direito com conhecimentos básicos, genéricos aptos a dar uma visão crítica e atuante na sociedade. No entanto, vê-se esse papel "ideal" do ensino do Direito não é o apreendido pelos alunos, que vêem a atuação técnico-profissional em primeiro lugar⁶.

A universidade é considerada, como exercendo um papel de melhoria da vida social, produzindo conhecimento, cultura, tecnologia e de divulgação desses conhecimentos. É interessante verificar que as entrevistas No. 4 e de No. 6 distinguem o papel que exercem as universidades particulares das universidades (escolas) "qualificadas". Esse dato vêm a confirmar o caráter de "excelência" da UnB considerado pelos próprios professores nas várias respostas, mas também vem a confirmar as teses sobre os vários tipos de Bacharéis em Direito e a visão que têm os próprios alunos das escolas de Direito particulares⁷.

NOTAS DO CAPÍTULO 4

¹A esse respeito consultar o Capítulo I desta dissertação.

²Sobre métodos tradicionais de ensino ver: RODRIGUES, Horácio Wanderley. *Ensino jurídico: saber e poder*. São Paulo: Acadêmica, 1988. E também, FARIA, José Eduardo. *A reforma do ensino jurídico*. Porto Alegre Fabris, 1987. 88p.

³ARRUDA JR., Edmundo Lima de. *Ensino jurídico e sociedade: formação, trabalho e ação social*. São Paulo: Acadêmica, 1989, p. 41.

⁴Utilizando BOURDIEU, MARINS esclarece que: "... origem social é, sem dúvida, o que mais influencia o meio estudantil. Faz-se sentir sua influência mais fortemente do que, por exemplo, o sexo, a idade, e as características demográficas. Como observou BOURDIEU, a origem social define as possibilidades de escolarização, determina de forma diferente os modos de vida e de trabalho, e constitui o único fator cuja influência se irradia em todos os aspectos da vida estudantil." In: MARTINS, Carlos Benedito. *Ensino pago: um retrato sem retoques*. São Paulo: Global, 1981. 211p.

⁵A respeito da aparente neutralidade da dogmática jurídica, ver: FARIA, José Eduardo. Op.cit., p.32-3 e, do mesmo autor, A noção de paradigma na ciência do direito: notas para uma crítica ao idealismo jurídico. In: FARIA, José Eduardo (org.). *A crise do direito numa sociedade em mudança*. Brasília: UnB, 1988. p.14.

⁶Esse contraste de opiniões entre professores e ex-alunos pode ser evidenciado com a leitura do Capítulo III, onde os entrevistados reclamam por maior "prática", conhecimentos medidos por sua capacidade operacional.

⁷A visão dos ex-alunos sobre os tipos de bacharéis existentes (oriundos de estabelecimentos de ensino superior público ou privado) pode ser verificada no Capítulo III.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizado o trabalho que desenvolvemos nos capítulos, apresentamos por último, algumas reflexões que nos surgiram a partir tanto da primeira parte da dissertação como da segunda, onde realizamos o trabalho empírico.

Em primeiro lugar, gostaríamos de salientar a importância de investigações empíricas na realização de trabalhos científicos sobre o ensino jurídico brasileiro. Normalmente, se estas são feitas, tratam-se de pesquisas de análise quantitativo que, apesar de valiosas, nem sempre ajudam a verificar as particularidades dos problemas enfrentados em uma determinada região do País ou de uma instituição específica. Embora o material bibliográfico em matéria de pesquisas empíricas de análise qualitativo em Direito seja pouco, vemos a importância de recorrer a autores de outras áreas exatamente pela primeira contatação deste trabalho, ou seja, o ensino jurídico não pode ser analisado de forma separada e estanque, sem uma contextualização histórica, econômica e social.

O presente trabalho, dentro de suas limitações, inclui-se nas propostas de reflexão e transformação do universo jurídico. A pesquisa mostra sua relevância na medida em que busca analisar, compreender, e se possível, apontar caminhos para que se possa modificar o principal centro de formação e reprodução da cultura jurídica. Por tratar-se de uma pesquisa empírica, baseando em análises de autores do ensino jurídico, abrem-se caminhos para que a reflexão sociológica sobre o campo do Direito possa ser aprofundada além das formulações teóricas existentes, assim como, a partir dos dados apresentados, ultrapassar o esforço aqui realizado.

O esforço de uma pesquisa de campo (tão penoso aos pesquisadores do Direito, talvez por seu distanciamento-superioridade em relação à realidade) foi aqui realizado para além das necessidades deste trabalho. Desta forma, seguem em anexo as partes não utilizadas, para que, a quem possa interessar aprofundar a complexa, mas necessária tarefa de estudar o ensino jurídico possa delas utilizar-se.

Com relação especificamente ao trabalho que acabamos de apresentar, vimos que se a retrospectiva histórica foi de suma importância para ver que sim, passamos por uma crise do ensino jurídico, decorrente de fatores estruturais e conjunturais, entre os quais privilegiamos os efeitos da Reforma do ensino superior de 1968, mas vemos também que essa crise não pode ser analisada de maneira uniforme para todos os cursos de Direito do País, já que contamos com dois tipos de universidade (pública e priva-

da) e peculiaridades de cada instituição. Ou seja, ao analisarmos a crise do ensino jurídico no Brasil temos que levar em consideração que, se existe de fato um exército acadêmico de reserva, fruto da massificação do ensino posterior à reforma educacional de 1968, funcional ao regime de então, o lado de reserva de excelência existente, principalmente nas Universidades Públicas tendo como caso revelador a UnB deve ser objeto de estudos também, dado o tipo de funcionalidade exercido, ou seja, manutenção do status quo e da reprodução da estrutura de classes vigente.

Constatamos pois, que a crise do ensino jurídico é analisada (quando o é) de forma bastante parcial pelos professores da UnB, e que suas concepções sobre a função do ensino jurídico estão presas a valores do passado ou a um dever-ser ideal que muito pouco tem a ver com a realidade docente, ou seja, sua atuação dentro das salas de aula (ou fora delas) na transmissão da cultura jurídica.

Vimos que a Universidade de Brasília nos serve de modelo para a abordagem dos tópicos descritos na primeira parte do trabalho, mas que, quando surge o impasse de ver que alguns dos depoimentos dos entrevistados, tanto professores como ex-alunos mostram a consciência de que realmente o que se ensina nas escolas de Direito não se vincula à realidade, que não há unidade estudantil, que o sistema de créditos como está não funciona, que a Faculdade não sabe que tipo de formação dar a seus alunos.

Todos esses pontos revelados pela primeira e segunda parte do trabalho fazem com que nos perguntemos se as seqüelas do pro-

cesso de formação de nossos bacharéis em direito nos últimos anos são demasiadamente grandes para que possamos reverter o quadro apresentado nesta dissertação. Embora tenhamos trabalhado de forma descritiva e modesta, acreditamos, entretanto, que as saídas existem.

Estamos diante de uma crise do ensino jurídico que é fruto da inadequação entre o que se ministra nos cursos jurídicos e a realidade social. Esta crise, por sua vez, não pode ser isolada de um contexto maior que atinge diretamente o ensino superior brasileiro na sua fase posterior aos governos militares, mas que tem um contexto histórico mais complexo que não pode ser olvidado. Passamos sim por um esgotamento dos paradigmas orientadores da cultura jurídica, uma crise do próprio direito, mas estas estão inseridas numa crise que é a da sociedade brasileira. Como bem salienta RODRIGUES : ... "a exigência de alternativas ao ensino jurídico vigente é consequência do fato de este não mais atender às necessidades existentes e emergentes. Pode-se dizer que a busca de alternativas se dá em função da existência de uma crise na ou que envolve a estrutura vigente."¹

Se depreendemos, ao finalizar este trabalho, que as hipóteses realmente se confirmam, ou seja, que existe uma crise do ensino jurídico, fruto de fatores estruturais, conjunturais e isolados; que existe uma crise de identidade dos bacharéis em direito²; que a dicotomia entre as universidades públicas e privadas faz-se presente, reproduzindo no caso dos cursos jurídicos um grupo de "favoritos degradados"³ que se contrapõe a um grupo de excelência (por nós analisado), dois lados da mesma moeda, forma-

dores do "exército acadêmico de reserva"⁴; que a transmissão da cultura jurídica vigente só vem a reforçar os valores das classes dominantes, reproduzindo a estrutura de classes quando da atuação dos bacharéis em direito ... Se considerarmos como verdadeiras estas hipóteses resta a pergunta: Que fazer?

Nas palavras de FARIA, "somente a partir da compreensão do alcance e do sentido da crise do ensino do direito é que se pode modificá-lo como centro de reflexão e crítica tanto da prática quanto da formulação teórica de novos padrões e conceitos capazes de avaliar novos caminhos..."⁵

Pensamos que enquanto não se reunirem esforços de todos os que trabalham sobre o ensino jurídico no sentido de conscientizar professores e alunos sobre o papel do Direito na sociedade desvinculado da cultura jurídica tradicional que impera nas escolas de Direito, não se chegar muito longe. É preciso vincular o ensino do Direito à realidade social. Necessitamos unir esforços para desinstitucionalizar a crítica, levá-la às salas de aula, aos tribunais, a todos os operadores do Direito.

Finalizado este trabalho vemos somente que as mudanças não podem ser "de cima para baixo". Vemos que o ensino jurídico tem que ser um ensino militante, associado a uma práxis social. Não importa como, desde que não se perca a visão de conjunto, de interdisciplinariedade, e da função social que a Universidade, o ensino jurídico e os operadores do Direito devem ter. Para tanto, acreditamos que os caminhos apontados pelo uso alternativo do direito e de um direito alternativo são os mais promissores. Pensa-

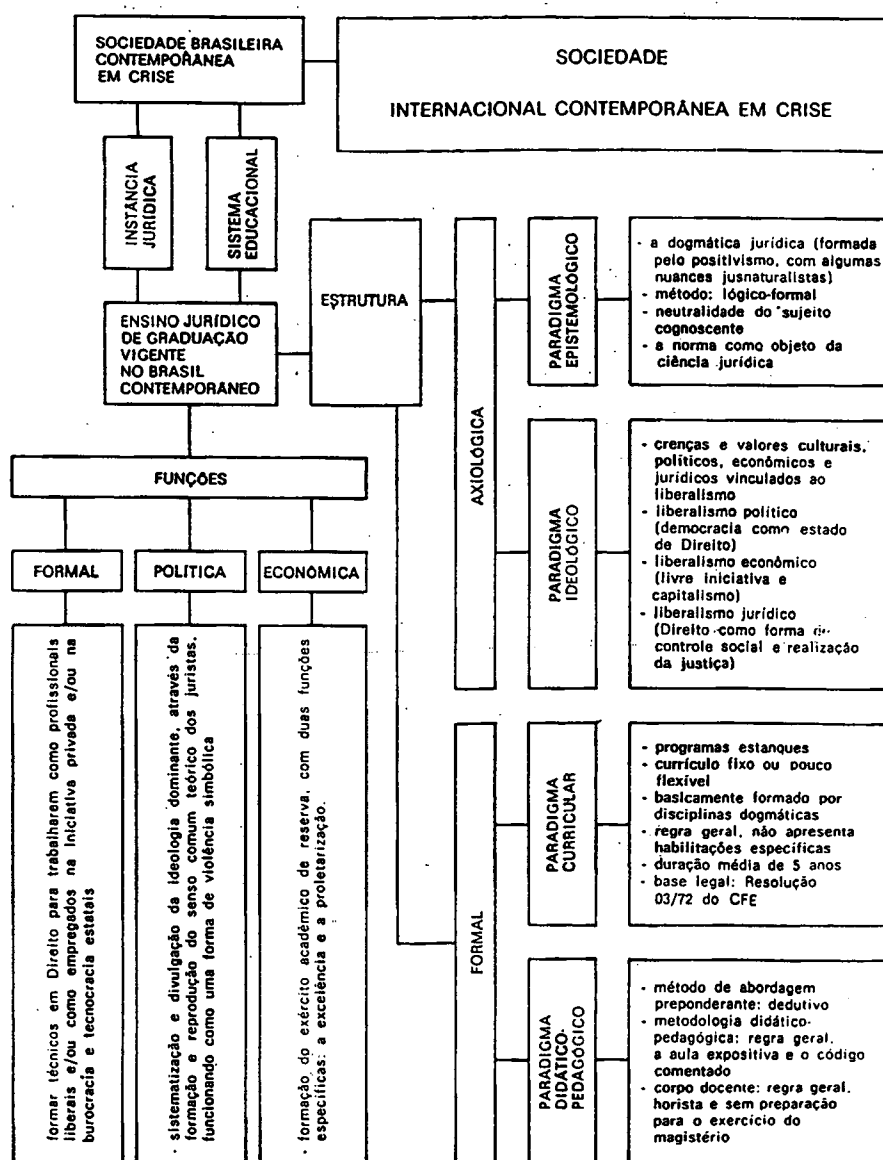
mos que as transformações recentes que vêm ocorrendo no uso do Direito, tanto na esfera judicial como na academia não são revolucionárias, mas realmente mostram que é possível mudar, aos poucos, a estrutura do ensino jurídico e, conseqüentemente alterar a função social que exercem os bacharéis em direito na nossa sociedade⁶.

NOTAS DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

¹RODRIGUES, Horácio Wanderley. Por um ensino alternativo do direito. In: ARRUDA JR., Edmundo Lima de (org.). *Lições de direito alternativo*. São Paulo: Acadêmica, 1991, p. 144.

Sobre a crise na qual se insere o ensino jurídico, RODRIGUES apresenta na obra supra citada um quadro que resume de forma esquematizada o ensino jurídico no contexto da complexidade da crise contemporânea.

QUADRO: O ensino jurídico no contexto da crise contemporânea



²Consultar nota no. 24 do Capítulo I.

³Consultar nota no. 21 do Capítulo II.

⁴Ver Capítulo I.

⁵FARIA, José Eduardo. *A reforma do ensino jurídico*. Porto Alegre: Fabris, 1987, p. 13.

⁶Sobre os caminhos apontados pelo direito alternativo consultar: ARRUDA JR., Edmundo Lima de (org.). *Lições de direito alternativo*. São Paulo: Acadêmica, 1991. 171p.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Sérgio. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. São Paulo: Paz e Terra, 1988. 266p.

ARRUDA JÚNIOR, Edmundo Lima de. *Advogado e Mercado de Trabalho - Um ensaio sobre a crise de identidade sócio-profissional dos bacharéis em Direito no Brasil*. São Paulo: Julex, 1988. 189p.

_____. *Ensino Jurídico e Sociedade: Formação, trabalho e ação social*. São Paulo: Acadêmica, 1985. 83p.

_____. *Ensino Jurídico: (re)forma ou nova forma?* Trabalho apresentado na VIII Jornada Latino-Americana de metodologia do ensino do direito e do II Simpósio Estadual de Educação e Política, mimeo. Santa Cruz do Sul, 1988. 13p.

_____. (org.). *Lições de direito alternativo*. São Paulo: Acadêmica, 1991. 171p.

BASTOS, Aurélio Wander (org.). *Os cursos jurídicos e as elites políticas brasileiras*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1987.

BERNI, Maurício Batista. A reforma universitária com modelo dependente. In: CAUBET, Christian Guy (org.). *O Brasil e a Dependência Externa*. São Paulo: Acadêmica, 1988. p.77-98.

BOBBIO, Norberto et al. *Dicionário de Política*. Trad. João Ferreira e outros. 2.ed., Brasília: Ed. da UnB, 1986. 1328p.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2.ed. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1982. 238p.

BUARQUE, Cristóvam. *Uma idéia de universidade*. Brasília: Ed. da UnB, 1986.

_____. *Na Fronteira do Futuro: O projeto da UnB*. Brasília: Ed. da UnB, 1989. 108p.

ENSINO JURÍDICO, ENCONTROS DA UNB. Brasília: Ed. da UNB, 1978/79. 145p.

FALCÃO, Joaquim de Arruda. *Os Advogados: ensino jurídico e mercado de trabalho*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massagana, 1984. 184p.

FARIA, José Eduardo. *Sociologia Jurídica: crise do Direito e prática política*. Rio de Janeiro: Forense, 1984. 194p.

_____. *A reforma do ensino jurídico*. Fabris, 1978. 88 p.

_____. (org.). *A crise do direito numa sociedade em mudança*. Brasília: Ed. da Unb, 1988. 142p.

FREITAG, Bárbara. *Escola, estado e sociedade*. 6.ed. São Paulo: Moaes, 1986. 110-119.

LUDKE, Menga et al. *Pesquisa em educação abordagens qualitativas - Temas Barica de Educação e ensino*. Trad. José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: EPU, 1986. 99p.

MARTINS, Carlos Benedito. *O Ensino Jurídico Pago: Um retrato sem reflexos*. São Paulo: Global, 1981. 211p.

PRANDI, Reginaldo. *Os favoritos Degradados*. São Paulo: Ed. Loyala, 1984. 135p.

RIBEIRO, Darcy. *Universidade para que?* Brasília: UnB, 1986, 32p.

_____. A Universidade de Brasília. *Revista Educação e Ciências Sociais*. Brasília, 33-73, 1962.

RODRIGUES, Horácio Wanderley. *Ensino Jurídico, Saber e Poder*. Academia, 1988, 136p.

_____. Ensino jurídico e realidade social: ensaio sobre a insuficiência do positivismo e do jusnaturalismo como instrumentos capazes

de embasar as práticas profissionais do direito. In: CONFERÊNCIA ESTADUAL DE ADVOGADOS, 9. Florianópolis: OAB, 1988. 8p. (mimeo).

_____. Por um ensino alternativo do direito. In: JORNADA LATINO AMERICANA DE METODOLOGIA DO ENSINO DO DIREITO, 8, e SIMPÓSIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E POLÍTICA, 2, Santa Cruz do Sul, 1988. 12p. (mimeo).

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Organização da faculdade de direito da Universidade de Brasília. In: *Revista educação e ciências sociais*. Brasília, p. 115-20, 1962.

_____. *Das arcadas do bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. 2.ed., São Paulo: Perspectiva, 1982, 357 p.

A N E X O S

ANEXO 1

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS

A EX-ALUNOS DA UnB

- TURMA DE JANEIRO DE 1985 -

Indicadores:

A) Dados Pessoais: Naturalidade

Idade

Sexo

Estado Civil

Filhos

B) Origem Social: Profissão do pai

Nível educacional do pai

Profissão da mãe

Nível educacional da mãe

C) Origem Educacional: 1º Grau - público onde?
particular

2º Grau - público onde?
particular

D) Expectativas em relação ao curso:

- 1) Por que fez vestibular para Direito? Seus familiares tiveram alguma influência? Foi sua primeira opção? Quais as outras?
- 2) Passou no primeiro vestibular? Tentou outras Universidades?
- 3) Como eram suas aulas? Quais lhe interessavam mais? Como era seu relacionamento com os professores? Como você acha que deva ser?
- 4) Qual sua opinião sobre a inclusão de disciplinas de outras áreas no curriculum (sociologia, psicologia, filosofia, econoo

mia, etc.)?

5) Que tipo de livros você lia além dos textos utilizados em aula?

6) Durante o curso, você acha que as greves e movimentos estudantis surtiram algum efeito? *Sim*

7) Você participou do CA, DCE, algum movimento estudantil? Por que? Algum Partido Político ou associação?

8) Você utiliza os conhecimentos transmitidos no curso em sua vida profissional? Como? E na vida pessoal?

9) Você acredita que o curso poderia lhe dar outro tipo de conhecimento além daquele que você recebeu?

10) Considera-se satisfeito com sua formação? O que falta?

11) Qual deve ser o papel da Universidade? E da Faculdade de Direito?

E) Ocupação Profissional/Curso:

1) Quais suas ocupações durante o curso, após e atualmente? Como as obteve?

2) Como você considera sua colocação profissional hoje em relação às suas expectativas ao findar o curso?

3) Você considera que seus colegas de turma ou turmas estão bem colocados profissionalmente?

4) O que você considera que o Curso de Direito deva fornecer aos alunos?

- 5) O que você considera que deva ser a atuação de um bacharel em Direito?
- 6) Você se considera melhor/pior/igual qualificado a outros profissionais vindos de escolas particulares? Por que?
- 7) Hoje, você acredita em vinculação entre o Ensino Jurídico e o momento sócio-político nacional (transição democrática, nova Constituição, etc.)?
- 8) Você tinha uma expectativa diferente do curso de Direito, qual? E de sua profissão?
- 9) Você acredita que o ensino do Direito deva ser diferente do que você recebeu? No que?
- 10) Qual a sua concepção de Direito? Estado e Sociedade?
- 11) O que é a Educação para você? E Ideologia?
- 12) Você acredita que se fizesse o curso agora mudaria alguma coisa? O que?

ANEXO II

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS
COM PROFESSORES DO CURSO DE DIREITO DA UnB

ENTREVISTA- DOCENTES:

Indicadores:

A) Dados Pessoais: Naturalidade

Sexo

Idade

Estado Civil

Filhos

B) Origem Social: Profissão do pai

Profissão da mãe

Nível educacional do pai

Nível educacional da mãe

Profissão dos filhos

C) Dados - Formação: Graduação

Pós Graduação (Brasil/Exterior)

Outros cursos

D) Dados - Carreira:

1) Quando começou a carreira? Onde? Por que?

2) Seus primeiros empregos jurídicos - quais?

3) Atualmente

Quando veio para a UnB? Porque?

Regime de trabalho?

4) Titulação: Especialização - quando, em que, onde?

Mestrado - quando, em que, onde?

Doutorado - quando, em que, onde?

Pós doutorado - quando, em que, onde?

Publicação: Livros

Artigos

Realiza ou realizou alguma pesquisa?

E) Ocupação/Salários:

- 1) Exerce o mesmo emprego que no primeiro ano de graduado?
- 2) Fez concursos para ocupar os empregos/cargos?
- 3) E o atual?
- 4) Fez concurso para entrar na Universidade?
- 5) Dá aulas em outras instituições?
- 6) Consegue manter outra atividade jurídica?
- 7) Como se sente dar aulas? Considera-se satisfeito, bem remunerado?
- 8) Considera que existe uma correlação entre suas aulas e sua atual atividade profissional?

F) Crise/Sociedade:

a) Professores/Aulas/Alunos

- 1) Como considera seus alunos - desejo de aprender
nível de aprendizado
participação/interesse
- 2) Como prepara suas aulas? Por que? O que leva em consideração?
- 3) Se é professor antes de 68/64, fazia alguma diferença?

- 4) Como eram suas aulas quando estudava? Acredita que houve alguma alteração? Existe alguma correlação entre os métodos que utiliza hoje e seus antigos professores?
- 5) Considera alguma mudança significativa em seus alunos antes de 68, até 34 e depois da "Nova República"?
- 6) O que considera que um aluno deva aprender num curso de Direito? Por que?
- 7) Como o Sr. acredita que deva ser a relação entre aluno/professor?
- 8) Está adequada a forma como é ministrado o ensino jurídico hoje?
- 9) O que poderia ser alterado?
- 10) Como é seu relacionamento com os alunos?

b) Professores/Sociedade/Curso Jurídico/Ideologia

- 1) O que estaria errado no ensino do Direito? E decorrente de que?
- 2) O Sr. poderia fazer algumas alterações isoladamente? Tenta fazê-las?
- 3) Qual é a correlação entre o que se ensina nas escolas de Direito e a Sociedade de hoje?
- 4) Como vê o engajamento político (partidos, movimentos sociais, agremiações, etc.) de alguns professores?
- 5) O Sr. acredita numa possível crise do Direito? Por que?

6) Qual a sua visão de futuro?

6) Qual o seu conceito de Direito? Sociedade? Estado? Ideologia?

7) O Sr. acha que após 1964 e 1968 houve alteração do ensino jurídico? Por que?

— 8) Qual deve ser a função da Universidade? E da Faculdade de Direito?

9) O Sr. considera que existe uma crise do ensino jurídico? (Se si, porque e como poderia ser solucionada?)

— 10) Qual deve ser o papel do professor no ensino jurídico?

ANEXO III

RESPOSTAS COMPLEMENTARES DOS ENTREVISTADOS

- EX-ALUNOS -

1 - Direito - minha concepção é um pouco positiva. São as Leis que estão para proteger o cidadão. São as regras da sociedade.

Estado - é a parte da sociedade que organizaria o resto da sociedade.

Sociedade - seria o povo.

Educação - ... Seria uma parte de instrução e outra que também contém as normas da sociedade.

Ideologia - É tão difícil de explicar... Falar que é ideologia não é a mesma coisa... metas também não é. São as idéias de uma pessoa.

Se fizesse o curso agora? - Mudaria para mim. Eu estou mais madura, tenho uma visão mais abrangente do mundo. Eu veria de outra forma. Eu aprenderia muito mais que com dezessete anos.

2 - Direito - é um pouco diferente. Eu poderia te dar um conceito legal, é um conjunto de normas... mas a minha concepção de direito é aquele ideal de justiça que você tem: Se você acha que está certo, você tem que procurar fazer valer o seu direito... O direito está dentro da sua convivência, é inerente ao ser humano e precede até o nosso próprio nascimento.

Estado - para mim, quanto menos participativo melhor. Deve ser mais fraco, mais organizador ou fiscalizador. Quanto mais

forte o Estado mais fraco o povo.

Sociedade - não sei. Uma reunião de pessoas com diferentes objetivos e que necessariamente tem que conviver, achar um equilíbrio para o negócio se manter.

Educação - não é conhecimento formal. Pressupõe cultura, pressupõe tradição. Uma coisa que lamentavelmente no Brasil, a gente não tem. Além de não ter, ainda, procuramos copiar os modelos o que é de errado no exterior. Educação é fruto de uma série de coisas que compõem a cultura de um povo. É a sua religião, seu trabalho, o seu conhecimento formal, sua profissão, o dia-a-dia. O ser humano bem educado é isso, é aquele que trabalha para viver, é aquele que procura ajudar os outros.

Ideologia - é uma palavra perigosa porque normalmente você é rotulado e acho que ninguém tem esse conceito, nem você mesmo. Você muda a todo momento, então se você segue alguma coisa amanhã talvez não. Então, ideologia é aquilo que você acha num determinado momento da sua vida que pode ser por um segundo, até que alguém te prove o contrário. É um pensamento, uma idéia.

Se fizesse o curso de novo? Bem, primeiro eu já teria os conhecimentos que tenho, eu teria outra visão, outra visão de mercado. Eu já pensei em fazer isso, talvez a noite, poderia ajudar colegas, falar com o chefe da faculdade para incluir matérias. Eu seria assencialmente crítica, eu estaria ali para aprender, para saber mais um pouco e não teria medo de ser reprovada, eu ia exigir. Eu acho que essa dependência que o aluno tem do professor e

esse medo do professor, de ser reprovado faz com que ele não exija tanto do professor e ele acomoda e alguns acham isso até bom, porque é uma acomodação comprometida.

3 - Direito - é a justiça. Acima de tudo eu sou um idealista, eu acho que o Direito deve trazer justiça as pessoas (cita a Pupiâro) "A justiça é a vontade constante e perpétua de dar a cada um o seu direito. São os seguintes os preceitos do Direito: viver honestamente, não negar ao próximo e dar a cada um o que é seu.

Estado - Bahia.

Sociedade - É uma ilusão.

Educação - É mostrar a vida, o mundo, mostrar as várias realidades, as várias maneiras de ver o mundo. É dar à pessoa a opção de seguir o mundo que ele quiser.

Ideologia - Eu sou idealista, mas eu acho que a ideologia tem que ser prática.

Se fiz o curso? - Bastante. Eu seria um aluno voltado a sala de aula e não para fora como eu fui. Eu aprenderia muito mais. Eu seria um último aluno. Eu procuraria aprender tudo o que eu não aprendi. Eu perdi muito em turmas de ensino que eu não aprendi. Eu procuraria me aprofundar cada vez mais.

4 - Direito - É uma pergunta óbvia mas difícil. Eu acho que o Direito é muito bonito no papel é a justiça, é igualdade, é democracia, mas o direito na prática é muito diferente, e eu acho que isso decepciona muito a gente.

Estado - Eu acho que é imprescindível. Porque você precisa de alguém que coordene a sociedade. É o coordenador da sociedade.

Sociedade - Difícil definir. É a reunião de todo mundo, que nem sempre é como a gente quer, todo mundo buscando que ela melhore.

Educação - Eu acho que a educação não deve ser restrita à Universidade, restrita aos cursos. Educação é algo maior, que vem da família, educação não pode ser dirigida só para aspectos culturais da pessoa, você tem que ter educação social também. Eu acho que educação é um componente fundamental de cada um. E é com base na educação que a gente vai conseguir melhorar alguma coisa.

Ideologia - Acho que é um modo de vida. Mas vem sempre. Pode ser utópica também. Mas devia ser um 'modus vivendi'.

O curso agora? Sim. Acho que na experiência pessoal. Eu acho que eu fiz o curso muito nova, embora eu já tinha a minha definida, porque eu já estava aqui, mas sai muito perdida. Eu acho que hoje em dia eu aproveitaria 50% a mais do que o aproveitamento que tive. Em termos de experiência, em termos de você levar e guardar aquilo para você.

5 - Direito - Isonomia.

Estado - Organização política.

Sociedade - conjunto de pessoas que falam uma mesma língua e estão dentro do mesmo espaço territorial ali, emanadas.

Educação - Eu encaro num sentido mais amplo. Eu acho que é a vivência do indivíduo com outros, com a sociedade.

Ideologia - atrapalha a vida.

Se fizesse ... Mudaria muito, 100%. Eu acho que seria um curso proveitável, ou então não seria nada porque eu entraria e veria o que eu estou fazendo aqui? Ai sairia e ficaria lendo, seria um assíduo frequentador de biblioteca. Porque quando a gente sai é que a gente vê o que funciona e o que não. Você tenta mudar e acho que você bate num esquema montado que é difícil mudar. A não ser que todo mundo fosse fazer com pessoas que já tivessem feito. Ai a gente ia tirar os professores da sala de aula e íamos ficar ali, discutindo Direito.

6 - Direito - A gente pensa em Direito, pensa em justiça, mas é uma coisa muito vaga. Justiça o que é justiça?

Estado - Estado... É Minas Gerais. É uma região e é também política, né?

Sociedade - É a classe alta, aquela comunidade que você convive.

Educação - É tão amplo. Tem vários aspectos. Ensino, formação.

Ideologia - Que perguntinha!... Essa idéia, uma idéia, aquela, como é que eu falo?! É a ciência, um objetivo.

O curso? - Acho que muito. Eu ia ser uma aluna mais dedicada, eu ai me interessar mais. Foi muito corrido para mim. Eu gostava de estudar de fazer trabalhos. Eu não tinha tempo. Se eu fizesse agora eu não teria aquela idéia de me formar logo, que atrapalha e prejudica muito. Se eu fizesse o curso agora eu ia me dedicar muito mais.

7 - Direito - aquela concepção, antiga - uma coisa que não se confunde com a justiça. O que vem na cabeça é o Direito Positivo. Antes eu identificava com justiça e eu tenho visto que nem sempre é assim, e na maioria das vezes é bem diferente. Então Direito eu identifico com Direito Positivo.

Estado - É a nação politicamente organizada. É isso mesmo. esse conceito tradicional.

Sociedade - É um agrupamento de pessoas já a nível mais agouizado. São pessoas que não estão necessariamente agrupadas em torno de um ideal. São pessoas que vivem sob determinadas regras.

Educação - É uma coisa bem ampla. Não seria nem só a educação que a gente recebe a nível familiar nem a que a gente recebe a nível escolar. Um somatório, de tudo isso, além de seus estudos, do seu interesse.

Ideologia - Quem sabe é o Cazuza. Ideologia é o que a própria palavra lembra. É o seu pensamento que representa um ideal.

Se fez agora? - Mudaria bastante. Porque seria completamente diferente. Eu vi que eu me dedicava muitas coisas superficiais e perdia muito tempo com coisas que hoje eu vejo, não me serviram para nada e não adquiri tanto tempo com coisas que deveriam ser mais importantes. Eu acho que estudar eu estudei o suficiente. Suficiente dentro daquilo que era esperado. Eu acho que mudaria bastante e, eu procuraria me voltar para coisas mais essenciais, que não fosse de uso tão imediato. Claro, se eu tivesse tempo para cursar de uma maneira ideal eu também buscaria mais interação com outras áreas, outras ciências, eu acho que seria bem diferente.

8 - Direito - É tentar fazer justiça.

Estado - Democrático. O Estado brasileiro se intromete muito na vida do cidadão.

Sociedade - Essa você me pegou. Sociedade é a vida em grupo - pronto.

Educação - Educação você tem no berço, depois você vai ter na escola um preparo para enfrentar a vida. Mas uma postura da educação você tem em casa e não na escola.

Ideologia - Bem, eu sou contra qualquer tipo de fanatismo. A primeira coisa que me veio na mente foi radicalismo. Ideologia seria uma forma de conter o radicalismo. Uma coisa mais moderada.

Se fiz - talvez, com a experiência que eu tenho da vida depois de formada eu ia procurar me aproximar mais dos professores, exigir mais deles, estudar um pouco mais.

9 - Direito - Eu acho que Direito é relação. Se é relação existem dois extremos. E o direito existe desde que nós começamos a pensar, desde apareceram dois homens diferentes.

Estado..., nossa senhora... É uma organização que se forma através das elites e tem que procurar manter a ordem, o desenvolvimento, para que todos cresçam e se beneficiem da capacidade das elites e que se distribua isso para todos, da forma que seja possível.

Sociedade - É pobre né?... O que que eu posso dizer da sociedade?... Dá um tempo aí. A sociedade é composta pelas várias classes sociais. Basicamente pelos ricos e pelos pobres porque a classe média na nossa sociedade tá cada vez mais fraca e a tendência da sociedade é se destruir cada vez mais porque ninguém tá procurando desenvolver, no sentido principalmente humano. Se fala muito, mas na prática se vê pouca coisa.

Ideologia - É um objetivo, um objetivo dentro de uma realidade possível.

Educação - ... eu acho que as pessoas têm que se educar. Então educação é uma coisa fundamental. Principalmente às crianças. Deve-se educar as crianças. Prioridade total para a educação.

Se fizesse o curso? - Ah, mudariam algumas coisas. Eu faria um curso mais longo, não teria aquela preocupação e me formar rápido que eu tive. Essa preocupação é até razoável porque eu perdi um ano fazendo vestibular e não passei, então eu achei que já estava passando do tempo, tinha que me formar logo. Mas eu faria um curso mais longo basicamente, menos disciplinas, para poder ter mais tempo para estudá-la melhor.

10 - Direito - O direito na verdade teria que ser um meio termo entre a norma e a justiça porque só vem uma nova norma depois que a anterior já não tem mais efeito. E como você fica durante esse período, enquanto não vem essa nova norma? O Direito está na vida de todo mundo, as pessoas não sabem disso, mas que tal, tal.

Estado - A vivência que eu tive de Estado é de algo que ordena, algo que muito mais que coordena. Ele ordena, mesmo hoje em dia, eu não sinto isso que falam de democracia não. Eu acho que as coisas não são feitas no interesse da população, do povo. Não existe esse governo do povo que falam. Pode ser que tenha havido uma abertura a mais. Pelos menos você pode reclamar. Mas daí, que

sua reclamação vai ser levada adiante ou o seu direito vai ser respeitado, isso, ainda está longe. O Estado tem muito a ver com política, e vai se apanhando e aprendendo.

Sociedade - Um grupo de pessoas que te impõe um bocado de normas, muitas vezes contrárias ao que você pensa, mas que você respeita mais do que aceita.

Educação - Seria a solução de tudo. Não a educação de nível superior. O princípio básico para você melhorar qualquer coisa seria através da educação. A educação que se tem que se enfatiza é a educação básica. Uma das piores coisas de uma pessoa é a burrice, mas a burrice é antes de tudo uma falta de cultura, mas as pessoas não tem acesso à cultura. A educação não é um direito de todos é um privilégio de poucos.

Ideologia - "eu quero uma para viver". Eu não sou muito de ideologia generalizada, políticas. Eu estou mais no grupo deixa ver o que vai dar. É o objetivo, a visão que você tem das coisas, como você vê ou como você quer ver as coisas.

Se fiz. Agora - Eu acho muito difícil porque não depende só de mim. Depende muito mais da estrutura que está aí. Pelo que eu sinto, até por participar da universidade, a estrutura é a mesma, Eu sinto a nível de Pós-Graduação uma maior liberdade de diálogo, mas de qualquer forma você não conta com o professor fora dali. Você vai se limitar aquela hora e meia que você tem de aula, mas existe aquele clima agradável de leitura e debate sobre textos, além de que, se você quiser tirara uma boa nota é melhor você en-

tender da mesma forma que entende o professor. Mas eu hoje acho que mudaria para mim se houvesse cursos especializados em certas áreas. Eu acho muito genérico o curso de Direito. Você forma em 10.000 áreas e ao mesmo tempo não sabe bem de nenhuma.

12 - Direito - Puxa vida! Direito é uma palavra assim complexa. Porque dentro dela você imbuí uma série de conceitos que vão muito pela conveniência dos indivíduos. Na Filosofia do Direito te ensinam que o Direito tem o aspecto Ciência, o aspecto Justiça, o aspecto fato social etc. Isso tudo é direito. Por isso que disse aquilo lá atrás sobre justiça se aplica aqui. A minha concepção de Direito é mais daquele Direito natural, o Direito que prima pela justiça. Por isso que eu disse que o curso deveria ser um curso de justiça. O professor e os dirigentes da Faculdade deveriam se primar por isso. - Não, nós estamos dando um curso de Direito, nós estamos dando um curso de justiça, naturalmente eles teriam que ensinar o Direito Positivo para que a gente tivesse uma conclusão crítica sobre a legislação, mas a minha concepção de Direito é aquele que diz que Direito é justiça.

Estado - Um ente necessário. Eu não chego a conceber a idéia de um povo sem Estado. Não esse estado opressor que a gente tem, mas a idéia de Estado não pode estar afastada da nação, porque ela é a organização em si da nação.

Sociedade - Todos os seus indivíduos com os direitos, os esquerdistas, pretos, brancos, todos os credos e algo que deva ser considerado mais pela maioria e não pela minoria, como se tem considerado. Aliás se diz a sociedade como aquele quisto social

que é a 'high society'. Essa não é a sociedade. A sociedade é muito mais os outros que ela. Porquê? Por uma mera questão numérica, quantitativa. Não que eles sejam piores que aqueles mas eles são menos. Então a sociedade deve ser vista de uma maneira inversa.

Educação - Educação é o instrumento da formação. Aquilo que leva o indivíduo a ter conhecimento. Eu sempre durante o curso falei que o fundamental não é o Direito, é a educação. O Estado tem que dar educação. Antes de distribuir justiça, ele tem que educar. Se não o povo não sai da miséria. Não é distribuir pão, é distribuir educação. Educação é fundamental.

Ideologia - É outro conceito amplo. Mas eu colocaria como uma vontade, uma busca de algo e você acreditar.

Se fiz agora - Se eu voltasse atrás, e não tivesse a consciência que eu tenho hoje, não mudaria, talvez não mudasse, mas se eu voltasse hoje, eu Roberto tendo feito Direito, eu acho que mudaria muito. Hoje eu teria outros conhecimentos. Mas em termos de expectativa de estrutura de universidade, eu acho que pouco. Em termos de universidade, eu esperaria um pouco mais. Os professores são os mesmos. A estrutura é a mesma. Só mudaram algumas figurinhas, com um sorriso mais bonito. Um disfarce. Só.

13 - Direito - algo injusto.

Estado - soberano.

Sociedade - falsa.

Educação - funde mental, e as pessoas deveriam prestar mais atenção na educação básica - instrução.

Ideologia - eu misturo um pouco com idéias, como uma coisa lá longe a ser atingida.

Se fiz agora? - Eu seria bastante crítica, e nem sei se gostaria como eu gostei quando eu fiz.

14 - Direito - É o senso comum. Eu não tenho uma concepção firme do Direito, porque a meu ver não é uma concepção firme, não é uma coisa inerte. Ela evolui com o tempo. Evolui de pessoas para pessoas, então é o senso comum. É desse senso comum das pessoas que você faz as leis. Então o meu pensamento de Direito o que é? Direito é justiça? Quem sabe? Só sei que ele não é estático, é o senso comum, é a consciência de todos. Isso é Direito. Eu acho que todos nascemos com esse senso. Se vamos desenvolver esse senso e vamos ter uma sociedade organizada, uma sociedade que visa o pequeno ou vamos ter uma sociedade anárquica, vai depender justamente da liderança dessa sociedade e do senso comum que essa sociedade ao longo do tempo, e das dificuldades, que ela vem tendo, ela vai desenvolver. É isso.

Sociedade - Depende. A nossa é a pior possível. O meu conceito da nossa é o pior possível. Principalmente por ler, ter conhecimento, estar do lado do parlamento e ver tudo que acontece por ali, não só a atuação dos deputados e senadores na Consti-

tuinte e fora dela e os pleitos que são levados ali, o que a gente vê é que a nação de senso comum que falamos há pouco, a sociedade não tem isso. O senso comum da sociedade, de justiça, de direito na sociedade, ele se perde no momento que cada um vê a própria coisa, vê o próprio interesse. Ninguém vê o próprio interior e tenta ver o bem da coletividade. Essa é uma coisa que está patente. A nossa sociedade, não só pela formação do Brasil como foi feita, ela é totalmente decadente. Ou nós fechamos para balanço ou não tem outra situação. Esse país vai caminhar, não digo para uma convulsão, que não é muito do feitio do brasileiro, mas que corremos o risco de surgir líderes demagogos. Esse é o nosso grave mal e que o Brasil está cheio. A demagogia impera, buscamos somente o seu interesse. Não importa congelamento, não congelamento, todo mundo vai querer sempre o seu interesse, ninguém vai querer perder. Então eu vejo muito mal a sociedade. A gente viaja para o Exterior e não vê isso. Eu quero uma sociedade ordenada, a nossa não é ordenada. Nós, não se é do espírito brasileiro, nós adoramos desrespeitar a lei. A menor transgressão é motivo de júbilo. Todos comemoram. A pessoa que pauta a sua vida com seriedade dentro das normas que estão aí, essa pessoa não digo que vai ser discriminada, mas é vista com outros olhos, que não são os melhores.

Estado - É igualmente diferente do que a gente vê por aí, não muito diferente. É diferente o meu conceito de estado do que aquele que essas lideranças demagógicas tentam importar para o Brasil. Eu acho que Estado não é o dono da gente. Nós é que somos o Estado. O dia em que, por exemplo, vamos pegar o Estado, governantes, pensarem mais em só fazer aquelas coisas que são ineren-

tes a eles Estado é deixar de interferir naquele destino que as pessoas provadas, os particulares querem. Cada um quer dar a sua vida e que a sociedade quer dar a si, aí nós vamos ter um país um pouco melhor. A nação um pouco melhor. O Estado brasileiro é um reflexo dessa crise de sociedade, de moralidade que nós estamos vivendo. O Estado somos nós. Mas ele Estado no momento eu que, através dos governantes ingere, faz ingerências em nossas vida particular. Ele terá nos afetado e não vai estar ajudando em nada à sociedade. O Estado deve apenas ter a atuação básica. Seria aquele estado previdenciário, social, que a gente vê em alguns países da Europa. E só. O Estado brasileiro quer resolver os problemas da sociedade ainda motivados pelos líderes de ideologia de esquerda que estão ploriferando no Brasil. Hoje no Brasil, daqui a pouco tudo é comunista, vai ter tudo carteirinha. Que todos acham que o estado tem que fazer tudo. E as pessoas assim esperam. É raro você ver uma pessoa de classe pobre ou média pensando em poupar, em trabalhar mais, não. Elas querem ganhar casa, querem trabalhar cada vez menos. E como um país vai crescer dessa maneira? Não há como.

Educação - Eu vou no mais primário da Educação. Sem ela é que o país está nesta condição. Nós estamos sem essa educação básica, sem aquela educação seja do senso comum direito, seja aquela educação do direito de um, do direito de outro essa educação que nos falta, essa educação não está sendo dada. Eu não acho como foi colocado no texto da Constituição, que a educação é um dever do Estado. Eu não acho isso. A educação é um dever de cada um de nós. Eu tenho um filho de dois anos e eu me preocupo com isso, eu passo para ele uns conhecimentos mais puros, diferente do que

a gente vê. Enquanto nós não melhoramos o nível de educação, eu vou falar mais pragmaticamente agora - obrigar a criança a ficar na escola. Menino está na sua... vai para delegacia, chama os pais para ver o que vai acontecer. Vamos começar a dar essa educação, educação mais formal, através da escola o que a família não está conseguindo dar, porque está deteriorada. Enquanto nós não tivermos essa educação básica - e aí o Estado tem o seu papel - porque a família não está conseguindo - nós temos cerca de 50 milhões de pessoas aleijadas de qualquer processo de educação. É como um país pode crescer sem que seu povo seja educado com aspas? É difícil.

Ideologia - Ideologia é uma coisa muito difícil. Eu sei que eu não tenho. Eu sou contra ela. É muito difícil. Porque uma pessoa ter ideologia aí num sentido muito amplo, pode ser política ou até religiosa, eu sempre tento me poupar por isso. Eu não quero ser uma pessoa fechada numa coisa, ter só uma visão. Não, eu quero ser volúvel, eu quero mudar, eu quero me transformar. Então eu acho a ideologia burra - tremendamente burra. Aquela pessoa que se baseia em só determinados preceitos, eu acho que ela está perdendo até o gozo da vida. Ela está deixando de aproveitar a vida. Ela é burra. Seja qual for ela. Que me chamem de volúvel, eu quero ser maleável, eu quero ter um pouco de cada coisa.

Se fiz agora? - Olha, vai me desculpar, eu vejo sempre meu pai dizendo... Ah se eu tivesse 20 anos com o conhecimento que eu tenho agora... É uma coisa que nós não podemos evitar: o tempo. O tempo é implacável, a vida é implacável conosco. É claro que todos queríamos ter não sei quantos anos menos, mesmo tendo apenas

27 anos. O meu pensamento seria outro. Eu fui fazer o curso de Administração - fiz 2 anos - e como eu disse, eu fui embora. Eu sei que não é aquilo que eu queria. Como é que você pode conversar com um professor que é menos dotado intelectualmente que você? Se ele tem menos a ensinar que você? Se eu estou buscando conhecimento? Eu vou bater numa porta onde não há conhecimento? É difícil. Então eu não gostaria de voltar para escola com o conhecimento que eu tenho hoje. Seria muito difícil o relacionamento. Porque a gente evolui. Jamais nós vamos conseguir ser aquele adolescente de antes. Se eu não tivesse feito o curso e fosse fazer o curso hoje talvez eu não tivesse o conhecimento que eu tenho hoje. Com certeza eu não teria. Porque aquilo também é uma parte da formação nossa. Quem sabe eu chegaria lá e seria um aluno pior do que eu fui... Então eu acho que o tempo passou e acabou. A vida da gente é isso. Saber viver o momento e as experiências que o momento oferece. Voltar ao passado só em livros de História. O resto é bobagem.

ANEXO IV

RESPOSTAS COMPLEMENTARES DOS ENTREVISTADOS

- PROFESSORES -

As respostas abaixo nos servirão para observar o conceito que têm os professores dos referentes necessários para entender sua percepção de crise do ensino jurídico e a vinculação deste último com o momento histórico-político e a sociedade em que atuam. Esses indicadores não são analisados mas podem servir de orientação e/ou comparação com as entrevistas aos ex-alunos e para futuras pesquisas. Tais indicadores são: a) opinião sobre engajamento político de professores em partidos políticos, movimentos sociais, agremiações etc.; b) Direito; c) Sociedade; d) Estado; e) Ideologia; f) Educação.

É interessante observar que alguns preferiram não dar conceitos ou dar vários ou ainda, quando se pergunta sobre o conceito de ideologia, tomam a pergunta para si, como se auto-definissem. Vejamos:

No. 1 - Professores: "A participação política é muito importante, mas é preciso tomar cuidado com a politização da Universidade e na Universidade. Para alguns é negativa. A politização da Universidade seria transformar a Universidade num instrumento político utilizável, o que é negativo, mas o aspecto participação é positivo.

Direito: "Se eu tivesse, eu já teria resolvido o problema".

Sociedade: "Complicado..."

Estado: "A primeira coisa é saber a qual Estado, nos estamos referindo. Se é o nacional, moderno se for qualquer sociedade política que se organiza. Se é assim o Estado seria uma realidade permanente. Se for Estado nacional, moderno, maquiavélico, aí a posição é diferente, crítica, no sentido de saber seu tamanho, sua extinção, ou sua transformação, e isso traria repercussões

sérias em termos filosófico-jurídicos".

Ideologia: "Eu sou um crítico do marxismo ... não excluo sua contribuição, mas eu vejo os marxistas muito mais como hegelianos..."

Educação: "Só tem sentido se é integral, em liberdade. Além dos problemas econômicos é preciso levar em conta o individualismo..."

No. 2 - Professores: Positivo, desde que não leve qualquer posição política ao aluno obrigando-o a engajar-se àquela orientação (mesmo que não seja possível interpretar o Direito sem se envolver)".

Direito: "Antes de mais nada tem como função prevenir ou aplacar os litígios, harmonizar interesse com uma visão social. Caso contrário será simplesmente norma".

Sociedade: "Relacionamento entre indivíduos, compartilhamento do que pode ser oferecido sob ponto de vista econômico, material, humano, nacional etc. ".

Estado: "Organização de caráter político, estruturado com base no Direito, base constitucional... ".

Sociologia: "Marca que distingue politicamente determinada pessoa. Estruturação política de conduta de um indivíduo".

No. 3 - Professores: "Positivo, desde que a política não seja proselitismo dentro da sala de aula. Pode-se colocar posições ideológicas doutrinárias, mas não em termos de política partidária".

Direito: "Aparelho ideológico do Estado".

Sociedade: "Conformismo, mediocridade".

Estado: "A instituição que mais crimes cometeu na história da Humanidade, seguida da Igreja".

Ideologia: "Socialista autogestionário".

Educação: "É a transmissão de conhecimentos técnicos e elementos que permitam ao aluno que opte pelos conhecimentos e posição que lhe parecer a mais correta. Não impor. Fazer o aluno pensar e se auto-avaliar, compreender".

No. 4 - Professores: "Eu acho que eles exercitam sua liberdade. O que eu acho feio é proletoismo dentro da sala de aula".

Direito: "Uma forma de estabelecer as regras do jogo da nossa difícil convivência sobre esse planeta".

Sociedade: "Palavra ambígua que me provoca algumas sensações desagradáveis, às vezes. Mas vamos encará-la com boa vontade. É a comunidade de pessoas organizadas mutuamente com boa vontade recíproca e desejo de melhorar coletivamente".

Estado: "A forma mais inteligente que inventou até hoje de dar uma roupagem organizacional às comunidades nacionais. Numa época que ainda é sonho precoce imaginar que as características de cada nacionalidade estão para desaparecer e que nos tornaremos uma grande família no mundo. Eu ainda creio no sentimento de nacionalidade por muitas décadas, e o Estado é a maneira mais adequada de se dar forma jurídica a isso".

Ideologia: "Perfil político da personalidade de cada um".

Educação: "Há duas ou três maneiras de encará-la. No sentido que mais me diz é a tentativa que qualquer pessoa humana deve fazer de superar suas próprias e conhecidas deficiências e de se aproximar daquilo que ela própria veja como melhor".

No. 5 - Professor: "É lamentável dentro da Universidade (só se for fora dela). Desafio do professor é lecionar e ser honesto, intelectualmente e não transformar o aluno em partidário de uma ideologia".

Direito: "Todo direito é contenção, controle, inibição. O estudo do Direito é administrar esse controle, inibição".

Sociedade: "Não há distinção entre sociedades sob o ponto de vista do Direito. É uma agruação, reunião jurídica para a busca coerente de objetivos comuns".

Estado: "O mais importante no seu estudo jurídico é separar as concepções do século XIX, a ideologia do século XVIII. Que haja um confronto entre Estado e indivíduo. Não há necessariamente uma cooperação entre Estado e indivíduo como pretendem as doutrinas socialistas. Há uma acomodação que busca coerência por intermédio do Direito. O estudo do Estado é portanto, a busca desse equilíbrio".

Ideologia: "É muito difícil, as ideologias não têm lugar no mundo contemporâneo. Pois toda ideologia é uma radicalização. E esta própria frase já é uma radicalização em si mesma".

No. 6 - Professores: "Eu vejo com muito bons olhos. Porque o homem é um ser político por natureza e deve sê-lo. Todos tem o dever de participar da sociedade..."

Direito: "Sob o ponto de vista objetivo é uma relação material intersubjetiva estabelecida entre necessariamente dois sujeitos - um ativo e um passivo, já o Direito subjetivo é a liberdade jurídica de fazer ou não fazer alguma coisa mas sobretudo o poder de exigir a subordinação do interesse alheio ao seu próprio interesse. Ou melhor, sobretudo o poder de exigir o respeito a

essa liberdade jurídica de fazer ou não fazer alguma coisa. Já o Direito Positivo é o Direito Positivo vigente em um determinado Estado soberano. O Direito formal é o processual destinado a fazer valer o direito material que é essa liberdade jurídica".

Sociedade: "O grupo de uma pluralidade de pessoas organizadas, vivendo em comunidade, buscando objetivos comuns tais como a paz, sobrevivência, o aperfeiçoamento, a ordem e o progresso".

Estado: "É aquela união de um povo, de um território, de um governo soberano, geralmente o povo irmanado porque constitui uma nação, falando uma mesma língua, tendo os mesmos costumes, a identidade da história, a mesma religião predominante.

Ideologia: "Etimologicamente é o tratado das idéias. Entretanto, se usa como uma tendência dogmática de uma pessoa ou grupo de pessoas movidas por um objetivo comum e por meios especiais escolhidos por esse grupo. Assim temos a ideologia socialista, capitalista, cristã etc."

Educação: "Educar, etimologicamente significa dar a mão, conduzir para o caminho adequado. A educação, portanto, tem esse objetivo de conduzir as criaturas humanas desde o nascimento, este é o papel dos genitores, até o seu ingresso na sociedade, quando a própria sociedade integrada por outros indivíduos educados, continuarão a obra de encaminhamento pela convivência. Educar é tarefa primordial da família e em segundo plano das sociedades e por último do Governo - considerando que eu distingo educação de instrução. A educação fundamental é adquirida nos seios das famílias e por isso se exige uma família bem constituída".

No. 7 - Professores: "O professore de Direito, mais que ninguém deve ser uma pessoa engajada. Acho que podem e devem ser".

Direito: "Para dar um dos conceitos que se repetem não é interessante. O Direito inexiste independentemente das sociedade. É preciso compreender a sociedade, onde ele germina para poder compreendê-lo perfeitamente. Acho que não há um direito. Acho que há direitos conforme os grupos culturais onde ele aparece".

Sociedade: "Realidade extremamente mutável e se não a encaramos nesse critério não a compreendemos nem estaremos preparados para viver dentro dela".

Estado: "Entidade sócio-político-jurídica que também está passando por modificações justamente porque integra também a sociedade. Hoje eu acredito que caminhamos para uma mudança de sua compreensão".

Ideologia: "Compreendida no seu conceito mais corrente ela é absolutamente necessária para um jurista professor. Caso contrário jamais terá posições definidas".

No. 8 - Professores: "Eu acho que a coerência de vida é muito importante. Se a pessoa é sincera e não esconde a sua posição, eu acho que ele está certo e vai dar mostras de uma pessoa de bom caráter, de personalidade, determinada, de uma pessoa que luta por um determinado ideal. E acho que isso é bom e se deve acreditar".

Direito: "O Direito é uma espécie de engenharia social, um modo oficial pelo qual os juristas encaram as relações da sociedade. O Direito deve estar a serviço da sociedade para resolver os problemas do homem. O Direito existe em função do homem. Não vou dar conceitos esteriodipados. Eu acho que o Direito sob o

ponto de vista positivo, é a maneira oficial pela qual o Estado julga e regula a conduta dos cidadãos.

Sociedade: "Grupo organizado, onde existem conceitos morais, técnicos, religiosos, jurídicos, sociais. É um agrupamento. Diversos grupos de seres humanos lutando por seus ideais. É este conjunto que tem que ser estruturado pelo Direito. É a regulação dessa convivência, desse choque de interesses".

Estado: "É a sociedade politicamente organizada ...(há, há, há). Eu acho que o Estado deve corresponder a uma estruturação jurídica de uma nação, uma nação que é uma sociedade de mesmas idéias, expectativas, que vive no mesmo território. Eu acho que o Estado tem um papel importantíssimo nessa estruturação da sociedade e acho que o Estado deve fazer com que o sujeito possa desenvolver suas aptidões e realiza os seus desejos".

Ideologia: "Conjunto de teorias sobre uma determinada instituição, sobre determinada época. Ideologia capitalista, comunista. É o modo teórico que o indivíduo tem de encarar certas situações. Eu acho que certas aberturas ideológicas são válidas. A ideologia tende a dissolver as outras ideologias pela tolerância de outras idéias".

No. 9 - Professores: "É mal se pretender levar para a Universidade essas lutas de caráter partidário e a criação dessas agremiações políticas. Embora seja impossível separar a vida universitária da política do país, isso deve ser considerado sempre com muita liberdade a fim de não criar dentro da Universidade, permitindo aos estudantes tomar o rumo que decidirem tomar".

Direito: "Ihering" - É a forma de garantir as condições de vida da sociedade, asseguradas pelo poder coativo do Estado.

Realmente é o conceito de Direito que nós temos que aceitar e respeitar".

Ideologia: "É um organismo vivo, humano, que se movimenta a cada dia, procurando melhorar as condições de vida do homem, sua integração no meio-social".

Estado: "É aquela personalidade jurídica que adquire o povo através do organismo político, o Estado, o governo".

Ideologia: "Aspiração, desejo que cada um de nós tem de viver uma vida política dentro das opções da vida moderna: comunismo, esquerda, direita, democracia liberal, democracia social, enfim, a democracia popular. Acho que o conceito de ideologia de hoje é muito amplo e dentro da liberdade que nós desfrutamos, cada um tem o direito de expôr e estabelecer os seus conceitos".